Aus der Welt des Kindes

Ein Buch für Eltern und Erzieher

von Dr. J. Loewenberg

Leipzig
R. Voigtländer's Verlag

Aus der Welt des Kindes

Ein Buch für Eltern
und Erzieher
von Dr. J. Loewenberg

Leipzig 1911
R. Voigtländers Verlag

Druck von Oscar Brandstetter in Leipzig. 4806

Herrn Direktor Prof. Dr. Paul Reinmüller

in Freundschaft und Verehrung

Die Lehrer sind verbunden durch die heilige Kunstgemeinschaft ihres Berufes. Reinmüller.

Inhalt

Seite

Aus der Welt des Kindes 5
Aus dem Tagebuch meiner Kinder 23
Kleine Skizzen aus dem Leben der Kleinen 51
Weihnachtsmärchen 67
Der erste Schultag 89
Vom Humor in der Schule — und vom Platzgeben 101
Wie wir Dramen lesen 113
Kindheitsromane 125
Schüler und Lehrer 155
Entlassungsfeier 175

Aus der Welt des Kindes

Die Kindheit ist ein Nebel, ist ein Schleier,
Aus dem heraus durch unser spätres Leben
Ein Leuchten bleibt wie stille Weihnachtsfeier.

Detlev von Liliencron.

In einem Winkel des Korridors stehen einige Stöcke. Fritz, der älteste der drei Jungen, hat sie entdeckt. „Hurra, nun können wir reiten!“ Im Nu sind die Pferde gesattelt und gezäumt, und „hurre, hurre, hopp, hopp, hopp, geht's fort in sausendem Galopp“. Nach einer Weile sind Roß und Reiter müde; man steigt ab, die Pferde werden sorglich in die Ecke, in den Stall, gestellt und mit bestem Heu in Gestalt von Papierschnitzeln gefüttert.

Nachdem die gestärkten Pferde wieder von neuem bestiegen, die Reiter von neuem einen wilden Ritt gemacht haben, findet Hans in seiner Tasche einige Enden Bindfaden. „Fritz, ich weiß was! Wir wollen Soldaten spielen!“ Die Pferde werden ans Tau gebunden und als Schleppsäbel umgegürtet, und nun marschieren die drei als Oberst, Hauptmann und Gemeiner ebenso tapfer, nur noch etwas stolzer, darauf los, wie sie kurz vorher geritten waren.

Und abermals nach einer Weile ist das Regiment verschwunden. Statt seiner zieht ein mächtiger Dreimaster durch die Wogen. Alle drei Jungen sind mit einer Bindfaden-Reeling verbunden. Fritz steht vorn an dem hohen Mast, den er an der Bluse befestigt hat; Hans steht am zweiten Mast als Steuermann, und Willi, der jüngste, ist Schornstein. Und die Kommandorufe erschallen, das Steuerrad schnurrt, der Schornstein pufft und pfaucht. Wie

schnell die Fahrt von dannen geht! „Altona! Neumühlen! Teufelsbrück! Blankenese! Amerika! Aussteigen!“ Und der Kapitän, der Steuermann und der Schornstein steigen aus und rufen mit echtem Schifferappetit: „Mutter, kriegen wir noch kein Butterbrot?“

Das ist ein Blick in die Welt der Kinder, ein kleiner Ausschnitt aus dieser Welt, die so unendlich groß ist, daß niemand sie ganz erforschen kann. Was Chidher, der Ewigjunge, nur alle fünfhundert Jahre sieht, den Wechsel von Land und Leuten, das vollzieht sich in dieser Welt alle fünf Minuten. Und wenn Archimedes nur einen festen Punkt außerhalb dieser Welt begehrte, um sie aus ihren Angeln zu heben, so brauchen die Kinder nur einen festen Punkt in dieser Welt, um eine neue zu schaffen.

Eine aufgefundene Hahnenfeder genügt, um die schönsten Indianerkämpfe zu entfesseln, und ein Stückchen Holz und ein Lappen buntes Zeug, um ein holdes Kindlein und eine glückselige Mutter dazu zu schaffen.

Wir nennen das „Spiel“, und sie nennen es ebenso, weil sie es von uns so gehört haben. Aber das Spiel ist ihnen etwas ganz anderes, als was es uns bedeutet. Spiel ist ihnen Arbeit, Tätigkeit, Übung ihrer körperlichen und geistigen Kräfte, Mittel und Zweck ihres Daseins, ist ihnen alles: Welt und Leben. Sie können spielen, daß ihnen die Füße versagen und der Kopf dampft.

Ohne Spiel müßten sie zugrunde gehen wie ein Schmetterling ohne Flügel. Man bedenke, was auf diese kleinen, hilflosesten aller Geschöpfe einstürmt, wenn die zarten Füßchen die ersten Schritte allein wagen. Diese großen,

großen Menschen da, diese wilden Tiere, diese gewaltigen Bäume, diese himmelhohen Häuser und diese Tausende von neuen Erscheinungen! Das alles müßte sie ja erdrücken, und sie müßten vor Angst und Bangen vergehen wie ein Zwerglein, das ins Riesenland kommt. Aber einmal lebt in ihnen ein göttlicher Optimismus: Jeder und jedes da um mich her meint es gut mit dir. Dann haben kleine Kinder ein unendliches Gefühl ihrer Kraft. Mit dem Bewußtsein eines Titanen ruft so ein vierjähriges Bürschlein: „Wenn ihr es nicht tut, dann schmeiß ich euer Haus um, dann schmeiß ich die ganze Straße, dann schmeiß ich die ganze Welt um.“ Und endlich ist das Spiel, der sichere Führer auf dem weiten Weg vom Greifen zum Begreifen, vom Fassen zum Erfassen, vom Stehen zum Verstehen. Durch das Spiel zwingen sie sich die Welt, die körperliche wie die geistige, machen sich das Fremde vertraut, das Große klein, das Entfernte nah. Was sie noch nicht gespielt haben, besitzen sie noch nicht.

Zum Spiel ist ihnen auch alles und jegliches gerade gut genug; ein Stein, ein Stückchen Holz, eine Nußschale, ein Bindfaden, aber auch Sonne und Mond und Lehrer und Vater und Mutter. Darum ist es auch eine Versündigung an dem Kinde, an seiner Illusionsfähigkeit und seinem Tätigkeitstrieb, ihm immer fertige Spielsachen zu geben, statt sie von ihm erdenken und machen zu lassen.

Für das Kind gibt es nichts Lebloses in dieser Welt. Es verkehrt mit Tisch und Stuhl, mit Baum und Blume, mit Hund und Katze wie mit seinesgleichen, als ob es sich des Zusammenhanges aller Dinge und Wesen noch

bewußt wäre. Vor allem sind ihm die Tiere, besonders die kleinen, liebe Spielgenossen, und es würde es gar nicht begreifen, daß so ein Hund oder Vogel ihm nicht wesensgleich sei.

Was es sieht und erlebt, das spielt es auch. Wie die Biene aus jeder Blume Honig saugt, findet es in allen Dingen und Ereignissen etwas, was ihm Freude macht, und findet es an allen Orten und zu allen Zeiten. Der erste Schnee beglückt es wie die erste Blume, und der Regen wie der Sonnenschein — nein, mehr, viel mehr! Der erste Schnee! Welch leuchtender Glanz fliegt da über sein Antlitz, wie jubelt es auf: „Es schneit, es schneit! Und nun kommt Schlittenfahren und Schneeballen und Weihnachten! O das hat gewiß die Goldmarie getan!" — Und der Regen! Glücklich, wer da in der Gosse spielen kann! Ach, wie ist das köstlich, sich die Tropfen auf den Kopf tupfen zu lassen, sie mit der Nase oder dem Mund aufzufangen, fortzuspringen und dann wieder hineinzuhüpfen, sich kriegen zu lassen und wieder zu fliehen und dabei das heimliche, selige Gefühl: „Jetzt wächst du wieder ein Stück. Ist das köstlich!

So schlimm ist kein Ereignis, daß es nicht Kindern noch einen Genuß gewähren könnte, und wäre es Krieg oder Cholera. Wenn die Straße aufgerissen wird und wochenlang kaum passierbar ist, daß die Anwohner wettern und schelten, seht die Kinder glückselig im Sand spielen! Und selbst wenn ein Unglück gekommen, ein Feuer ausgebrochen oder der Tod die Familie heimgesucht hat, so kann das noch schön sein, so spielen sie eben Feuer, spielen Begräbnis, sind glücklich, daß sie etwas Neues gesehen haben,

daß sie was miterlebt haben, was die anderen Kinder noch nicht kennen. Kommt noch ein Stich ins Abenteuerliche hinzu, dann ist die Lust grenzenlos. So erzählt Bogumil Goltz, daß ein kleiner Bursch frühmorgens halbnackt auf die Straße stürzte und seinen Kameraden begeistert erzählte: „Denkt euch mal was Wunderschönes, wir sind in der Nacht ratzenkahl bestohlen worden. Die Spitzbuben haben alles geholt!"

Im Spiel zeigt sich eine der schönsten Begabungen der Kinder: ihre wunderbare Phantasie. Wie sie schauen, verknüpfen, darstellen, darin sind sie Dichter von Gottes Gnaden, und was uns Erwachsenen davon bleibt, ist nur ein armseliger Rest aus Kinderzeit. Welchem rechten Kinde hat denn wohl der Riese Machnow, der sich vor Jahren sehen ließ, imponiert? „Den hab' ich mir viel größer vorgestellt!" „Wie groß denn?" „Wie 'n Kirchturm." Sie haben einen andern Maßstab für Größe als wir. Der liebe Gott ist groß. Er wohnt ja im Himmel. Selbstverständlich füllt er ihn auch aus.

„Wohnt der liebe Gott auch auf dem Himmel, Vater?"

„Ja, Junge."

„Dann ist der Himmel seine Fußbank."

So schauen sie; aber noch phantasievoller verknüpfen sie. Ich erlauschte einmal auf dem Schulwege folgendes Gespräch zwischen zwei Knaben:

„Du, ich hab' 'n Onkel, der ist Jäger, der schießt man immerzu Hasen, und dann schenkt er uns einen."

„Ich hab aber 'n Onkel, der ist Offizier, der hat ganz viele Säbel."

„Wie viele denn wohl?"

„Dreiundsiebzig!"

„Tut er die denn alle auf einmal um?"

„Nee, aber da darf ich immer mit spielen."

„Du, wenn ich das dürfte, dann tät ich sie aber alle auf einmal um, Junge, und wenn dann die Indianer kämen! Hurra!"

Das nenne ich noch Phantasie.

Ein andermal kommt ein kleiner Bursche erregt aus dem Garten in die Küche gerannt.

„Mutter, wir haben Zirkus gespielt, und ich hab auf 'm richtigen Pferd gesitzt."

„Auf einem richtigen Pferd?"

„Ach, weißt du, es war nur ein Mann."

„Was für ein Mann?"

„Ach, weißt du, Gerda, die hat sich die Mütze und den Rock von ihrem Papa angezieht. Dann war sie doch ein richtiger Mann."

„Ja, Kind, dann war sie ein richtiger Mann."

Keine Wünschelrute und keine Wunderlampe kann solche Dinge zaubern wie des Kindes Phantasie. Für sie gibt es nichts Unbedeutendes auf dieser Welt, sie spürt in allen Dingen die geheimsten Beziehungen zum Menschen auf, sie wandelt und formt jegliches zu allem, und in ihrem unermeßlichen Reich fehlt nur eines: das Tote. Alles lebt, alles ist beseelt, denkt und handelt wie menschliche Wesen.

Es ist Besuch da. Die Kinder spielen im Nebenzimmer, und die Mutter sagt ihnen, es dürfe hier

keiner laut sein, es sei vornehmer Besuch. Als der Besuch fort ist, sagt ein Kleines: „Mutter, so ganz vornehm war der Besuch nicht, die Uhr hat doch laut geschlagen." Und die Mutter erwidert geschickt: „Ja, der hatt' ich's auch nicht verboten."

Die kleine Gesellschaft soll ausgehen; aber das Wetter ist bedenklich. Da stellt sich ein vierjähriges Dirnlein in die Ecke und die Augen zum wolkenbedeckten Himmel gerichtet, sagt es halblaut: „Sonne, wir wollen gleich ausgehen, mußt auch scheinen. — O, Mama, sie scheint wirklich!"

Das klingt wie ein Märchen und das sind auch Märchen. Denn was das Märchen kennzeichnet, die Mischung des Natürlichen mit dem Übernatürlichen, des Alltäglichen mit dem Wunderbaren, die Belebung aller Dinge, das wiederholt sich fortwährend im Tun und Treiben des Kindes. Darum ist auch das Märchen die ureigenste Dichtung für Kinder; ist es doch ein Spiegelbild ihres eigenen Lebens. Das Kind sieht in dem Märchen gar nichts Märchenhaftes, es ist ihm volle Wirklichkeit, etwas, was Tag um Tag sich ereignet oder doch ereignen kann. Erlebt es doch selber noch viel mehr des Wunderbaren. In allen Ecken und Winkeln, unterm Bett, hinterm Schrank sitzt das Geheimnisvolle, Wunderbare; auf jeder Straße tritt es ihm entgegen, in jedem Busch ist es versteckt, hinter jedem Baum lauert es, aus Kisten und Kasten kann es jeden Augenblick hervorspringen. Worüber sollte es sich denn wundern? Daß aus einem Bär ein Königssohn wird, aus einer Nußschale eine Kutsche, aus einem Hüttchen ein Schloß? Zimmert es sich doch selber aus ein paar Klötzchen

ein Haus oder einen Palast, macht es sich doch aus einem Kissen einen Schemel, ein Kind und wandelt sie je nach Bedürfnis in Hund und Katze, in Wolf und Pferd. Es pflanzt ein Zweiglein, ein Blümchen in den Garten und würde gar nicht erstaunt sein, wenn es am folgenden Tage zu einem fruchttragenden Apfelbaum oder einem blühenden Rosenstrauch erwachsen wäre. Da es nur die Wirkungen, aber nicht die Ursache, nur die Erscheinungen, aber nicht ihre Gesetze, nur das Leben, aber nicht seine Bedingungen kennt, ist ihm alles, was ihm auf Schritt und Tritt begegnet, etwas Wunderbares, oder, was ganz dasselbe ist, etwas Natürliches, Alltägliches. Darum ist es auch nicht das Wunderbare, das Zauberhafte im Märchen, wie manche Märchenschreiber glauben, was das Kind packt, sondern das dramatische Geschehnis, das Schicksal, das Menschliche.

Ich erzählte einmal einem Knaben die wundervolle Geschichte von den Bremer Stadtmusikanten. Er war wohl noch ein bißchen zu jung dafür, und ich hatte nicht beachtet, daß er gar nicht wissen könne, was Räuber sind. Als nun die Musikanten die Räuber verjagen und ich ein fröhliches Gelächter erwarte, fängt der kleine Kerl an zu schluchzen: „Und die armen Räuber, wo sollen die nun bleiben, wenn sie kein Haus mehr haben?“ — Die armen Räuber!

Sonst ist die Sprache des Märchens und des Kinderliedes ganz geschaffen für das Kind, einfach, schlicht, lebendig, anschaulich und voller Bildlichkeit wie die Sprache des Kindes selber. Das Kind und sein Lied, das Kind und seine Sprache — das ist in Büchern nicht auszuschöpfen!

Und ich wüßte nicht, was reizvoller, interessanter wäre, als die Entwickelung zu verfolgen, die der junge Menschengeist in der Sprache und durch sie nimmt. Wie sie eine kleine Melodie immer und immer wieder singen, so können die Kinder ein Wort immer und immer wieder sprechen, sich an dem rein lautlichen Klang ergötzen, es hin- und herwälzen, verändern und formen, und doch, in allem scheinbar Zufälligen offenbaren sich grundlegende Sprech- und Sprachgesetze.

Diese wunderbaren, herrlichen Analogien, die sie bilden: er sitzte, er gingte, er ruchte, er hatte ein Hüte. Aus der ihm vertrauten Form „bis' du aus gewesen?" bildete ein Dreijähriger, sobald das verflixte Sie auftrat: „Bisen Sie ausgewesen?", und die schwere Zusammensetzung Urgroßvater vereinigte er in das wohlklingende Großur.

Das Kind spricht in Bildern. Es nennt seine Fahne eine Sonne, und nachdem es eine Hochzeit mitgemacht, sagt es von einer Blume: „Sie ist so schön wie eine Hochzeit." Von einem Kahlköpfigen hörte ich einmal ein Kind sagen: „Er hat nackte Haare", und von Zahnschmerzen: „Sie machen gerade so, als ob da Regenwürmer oder kleine Schlangen zappelten." Ein Fünfjähriger sagte von der Wellenbewegung des Meeres: „Das Meer schüttelt sich", und als er es ruhig sah: „Jetzt schläft es wohl." Als dann beim Sonnenuntergang eine Wolke vor die Sonne zog, fragte er: „Deckt die Wolke die Sonne zu? Dann ist die Wolke die Mutter und die Sonne das Kind."

So kommt das Kind auf seinem bunten Märchenwagen, von den munteren Rossen Spiel und Phantasie gezogen, in die Schule. Und dann? Ja, dann hört die Welt

des Kindes eigentlich auf. Seine Illusionsfähigkeit, seine Anschauungskraft, sein wunderbares Sprech- und Sprachvermögen, was gelten sie der Schule?*) Hochmütig blickt sie darauf hin; in ihr fängt ja alles von vorn an. Zwischen dem bisherigen Leben des Kindes und dem ersten „i", das es schreibt, gähnt eine Kluft, über die es eigentlich keine Brücke gibt. Und doch, so wunderbar ist des Kindes Schöpferkraft, daß es auch darüber den Bogen spannt. Das „i" nimmt eine Gestalt an, wird eine Persönlichkeit, etwas Lebendiges. Ich erinnere mich noch ganz deutlich, wie Bilder und Wörter in meiner Fibel ein selbständiges Leben führten, das gar nichts mit dem zu tun hatte, was sie eigentlich bedeuteten. Ein langes, schweres Wort war ein Wagen, der gar nicht von der Stelle konnte, und das „und" dahinter war der Fuhrmann, der es antrieb. Und dann wieder war ein Wort neidisch, weil ich es nicht so gut gelesen hatte wie ein anderes, und ich ging wieder zu ihm zurück und las es viele Male, bis es mir ein ganz vergnügtes, freundliches Gesicht machte.

Und auch eine gute Fee hat die Schule, die das arme in einen Wechselbalg verzauberte Menschlein flugs wieder in ein Kind verwandelt: das ist die Pause. Merkwürdig, in der Pause zwischen Unterrichtsstunde und Unterrichtsstunde „spielen" sie wieder Schule. Die Pause mit ihrer Freiheit und Fröhlichkeit, ihrem Spiel, ihrem Lärm, ihren Feindschaften und Freundschaften und — ihrem Butter-

*) Vgl. Schule und Dichtung in des Verfassers „Geheimen Miterziehern".

brot. Um sie allein verlohnt es sich, Schüler zu sein. Um sie allein wünscht das arme Großstadtkind, das den größten Teil des Jahres in seine enge Etage eingesperrt ist, das so wenig Raum hat, Kind zu sein: Wären doch die Ferien zu Ende und finge die Schule wieder an! Kann es einen unnatürlicheren, unkindlicheren Wunsch geben? In Erinnerung an meine eigene Jugendzeit werde ich traurig, wenn ich ihn höre.

Und will die Pause noch keinen Ausgleich bieten, dann hat das Kind noch ein anderes Mittel, das ihm immer helfen muß, wenn etwas Neues, Überraschendes, Schweres auf es einstürmt: das Spiel. Da es in der Schule nicht spielen darf, so spielt es eben Schule. Da rächt es sich für alles Leid, was ihm wirklich oder scheinbar widerfahren, und mit wahrer Wonne ahmt es Lehrer und Lehrerinnen nach, und mit tiefer Inbrunst teilt es Strafe und Prügel aus. Es wäre eine feine Lektion, wenn die Lehrer da manchmal ungesehen zuschauen könnten, und wohl dem Schüler, dessen Lehrer mit humorvollem Lächeln zusehen kann.

Bei solcher Gelegenheit können auch die Kinder einen wundervollen Humor entwickeln. Sonst steht ihnen im allgemeinen das Komische näher. Ein sinnloses Wort, eine Fratze, eine Karrikatur, eine Verkleidung erregt die größte Heiterkeit. Ja, auch über ein Nichts können sie lachen, und lachen um so heftiger, je strenger es ihnen verboten ist. Lachen ist ihnen Lebensbedingung, wie Atmen und Essen.

Das Unmittelbare, das Frische, Unbedachte ist es, was uns an dem Kinde entzückt; die Reinheit, die durch sein

Tun, die Kleinheit, die durch seine Wünsche geht, was es uns so glücklich erscheinen läßt. „So ein begabtes Kind ist in der ganzen Holdseligkeit seiner Unschuld ein wahrhaft himmlisches Geschöpf, ein leibhaftiges Seraphbild, an dem man die Fittiche mit den Händen abtasten, dem man die göttliche Abkunft aus den Augensternen und von den Rosenlippen entnehmen kann" (Bogumil Goltz). Das Kind lebt in der Gegenwart, es genießt, was der Augenblick bringt, unbekümmert um gestern und morgen. Aber die dunklen Wolken fehlen auch an seinem Himmel nicht, und wenn sie auch schnell vorüberziehen, sie schatten darum nicht weniger tief. Wir messen nur des Kindes Leid von unserem Standpunkt aus, wie wir auch gar oft, wir Eltern und Lehrer, den Fehler machen, sein Tun und Treiben von unserer Höhe aus nicht nur zu beobachten, sondern auch zu beurteilen.

Wie vielen Erwachsenen könnte man zurufen, was einmal ein kleines Mädchen zu einem Verwandten sagte, der überlegen lächelnd seinem Spiel zuschaute:

„Was verstehst du denn von der Puppenwelt, Onkel!" Was verstehen wir denn von der Welt des Kindes, wenn wir nicht mit Kindessinn hineinschauen? Wie oft gehen wir sonst auf Irrwegen und vermuten das Sonderbarste, wo sich das Einfachste ergibt, oder auch umgekehrt. Als mein Junge einmal im Zoologischen Garten Samoaner sah, sagte ich zu meiner Frau: „Nun möcht ich doch wohl wissen, was der kleine Kerl da von den gelben, fast nackten Menschen denkt." Ich frage ihn nicht, denn das hätte keinen Zweck, aber wenige Augenblicke später sagt er ganz von selber: „Mutter, was sind die schmutzig, warum

waschen die sich nicht?" — Wir müssen uns körperlich und geistig zu dem Kinde herabbeugen, müssen uns einmal kleiner machen, ganz klein, und wie ganz anders erscheint die Welt. Wie viel größer alles um uns her, wie viel enger der Horizont, und dennoch wie viel weiter jede Entfernung! „Nicht, was wir erleben, sondern wie wir empfinden, was wir erleben, das macht unser Schicksal." Dies tiefsinnige Wort der Ebner-Eschenbach gilt auch für die Welt des Kindes.

Wir lächeln darüber, aber der Wunsch des kleinen Dirnleins, eine Puppe zu besitzen, kann ebenso drücken wie der der großen Dame, die ein Pariser Modellkostüm begehrt. Und wenn ein kleiner Junge, der zum erstenmal an einer Pumpe hantiert, seufzend ausruft: „Ach, ich wollte, ich könnte einmal bis zwölf Uhr nachts pumpen!" so fühlt er das Unerreichbare seines Wunsches ebenso gut wie mancher Erwachsene, der sich vergeblich nach Rang und Würde sehnt. Ein Gernegroß — und alle Kinder sind das — kommt eines Tages ganz betrübt mit feuchten Augen daher.

„Na, Junge, was ist mit dir?"

„Ach, Vater, ich glaube, ich wachse nicht mehr."

„Warum denn nicht?"

„Es geht so langsam."

Neben diesem eingebildeten Leid, neben dem Leid des versagten Wunsches, des Neides oder der Strafe gibt es aber auch viel tieferes Leid in der Kinderwelt. Ein Kind, dem das Stückchen Brot zum Sattessen fehlt, ein Kind, das da fühlt, daß es im Wege steht, ein genial

oder eigenartig beanlagtes Kind, dessen innerste Natur verkannt wird, ein Kind in lasterhafter Umgebung: gibt es ein bedauernswerteres, unglücklicheres Geschöpf? Und welche Qualen kann es bereiten, wenn in dem Knaben der Mann, in dem Mädchen das Weib erwacht, und wenn sie vergeblich versuchen, aus dem Labyrinth neuer und sich durchkreuzender Gefühle herauszufinden! Liebe und Eifersucht, ja selbst Unglaube und Verzweiflung stehen dem Kinde nicht ganz fern. Der Weg von dem Tage, da es sich aus seinem Baukasten ein Paradies baut und an ein Stückchen Holz ein Plakat klebt: Verbotener Baum! bis zu dem Tage, da es fragt: „Warum verbietet denn Gott etwas, wenn er doch weiß, es wird nicht gehalten?" der Weg ist gar nicht so weit.

Ein unglückliches Kind erscheint uns wie ein Widerspruch in sich selbst. Sein Leid ist so unendlich schwer, weil ihm unfaßbar erscheint, was uns selbstverständlich, wenigstens erklärlich ist; weil sein Blick in dem engen Höllental, wo wir den Weg sich zwischen Felsen schlängeln sehen, keinen Ausweg mehr findet oder oft, ach, keinen anderen, als sich von dem nächsten Felsen herabzustürzen.

Kindertränen sind meistens nur ein leichter Sommerregen, nach dem die Sonne so viel schöner scheint; aber sie können auch so sein, daß wir dabei, wie es im Märchen heißt, allen Jammer und alles Elend der Welt fühlen.

Man hat das letzte Jahrhundert wohl das Jahrhundert des Kindes genannt, weil sich darin — wenigstens in den letzten Jahrzehnten — ein besonders starkes Streben geltend gemacht hat, Wesen und Werden des Kindes zu ergründen. Ärzte und Laien haben Tagebücher

über die körperliche und geistige Entwickelung des Kindes geführt. Man hat auch nach dem Grundsatze, das Beste ist für unsere Kinder gerade gut genug, echte Kunst in Wort und Bild dem Kinde dienstbar zu machen gesucht, und neuere Dichter wie Falke, Dehmel, Otto Ernst — von Malern sei nur Kreidolf erwähnt — haben ein Stück ihrer besten Kraft und ihres besten Könnens in den Dienst solcher Bestrebungen gestellt.

Nicht als ob man früher die Bedeutung des Kindeslebens, in dem sich die Entwickelung des Menschen vor- und die der Menschheit widerspiegelt, verkannt hätte. Dichter wie Goethe und Hebbel haben in ihren Selbstbiographien und in manchen ihrer Gedichte in die fernste Tiefe der Kindesseele hineingeleuchtet, und ich wüßte kein neues Buch, das uns so viel Aufschlüsse über das Kindesleben gibt wie Jean Pauls Levana oder Bogumil Goltz' Buch der Kindheit. Aber das Interesse für das Seelenleben des Kindes erstreckt sich heute wohl auf viel weitere Kreise als früher. Es stammt vielleicht daher, daß wir in unserer modernen Kultur, in der Hast und Hatz des Tages mehr als je fühlen, daß uns das fehlt, was das Kind so glücklich macht: das Einfache, das Natürliche, die Kunst, in allen Dingen und in allen Verhältnissen etwas Gutes und Schönes zu finden. Vielleicht auch gar, daß wir fühlen, wie nahe wir daran sind, mit unserer Großstadtkultur, mit unserer Schuldressur dem Kinde selber seine Kindheit zu nehmen. Darum die Wehmut, die uns beschleicht, wenn wir das Kind in seiner Seligkeit von Blume zu Blume gaukeln sehen, darum das Bangen, wie bald ihm die Flügelein ausgerissen werden können, darum

die Sehnsucht nach jener Zeit, wo noch einer Mutter Wort, eines Vaters Blick uns den ganzen Himmel erschließen konnte, nach jenen Gefilden, aus denen jetzt noch ein Hauch des Friedens und der Reinheit zu uns herüberweht. Und so mögen wir gern Zarathustras Mahnung folgen: „Eurer Kinder Land sollt ihr lieben; diese Liebe sei euer neuer Adel — das unentdeckte im fernsten Meere! Nach ihm heiß ich eure Segel suchen und suchen!“

Aus dem Tagebuch meiner Kinder

Vor einigen Jahren ging durch die Zeitungen die Nachricht, daß eine amerikanische Mutter für ein Tagebuch, das sie sorgsam genau über die Entwickelung ihres Kindes geführt hatte, den Ehrendoktor erhalten habe.

Ich kenne das Buch nicht; aber ich kann mir leicht denken, daß diese Auszeichnung verdienter war als die, welche manchem Gelehrten zuteil wird, der sich mit so und so viel Doktorfragen beschäftigt hat. Wollen wir die Gesetze kennen lernen, nach denen sich unser ganzes geistiges Leben aufbaut und regelt, so müssen wir es zurückverfolgen bis zu den feinsten Wurzelfasern, aus denen es seine Nahrung zieht, so müssen tausend und abertausend genaue Beobachtungen gemacht werden, die die Grundlage zu sichern Schlüssen über die Entwickelung des Kindes, des Menschen bieten. Und diese Ergebnisse werden wieder fruchtbringend wirken auf die Erziehung in Haus und Schule, auf unsere ganze Gesetzgebung, wie auf alle Staatseinrichtungen.

Aber abgesehen von dieser allgemeinen Bedeutung, hat jedes Tagebuch noch seinen besonderen Wert. Ja, wird mancher denken, wenn es das Tagebuch eines Genies wäre. Zu sehen, wie aus dem Keim ein mächtiger Baum wird, die Äußerungen eines Goethe, eines Beethoven, eines Böcklin oder eines Bismarck bis in die frühste Jugendzeit überschauen zu können, das müßte interessant sein. Aber die

meisten Kinder sind doch keine Wunderkinder, oder höchstens in den Augen der Mütter. Gewiß, nicht Wunderkinder, aber doch ein Wunder. Wie denn alles Wachsen und Werden etwas Wunderbares hat.

Und wer sagt dir, was aus deinem Kinde noch einmal werden kann? Halte du es getrost für etwas Besonderes, Eigenartiges, laß dir es ein kleines Genie sein. Für dich fängt mit ihm eine neue Welt an, in der es täglich ein Großes, Schönes, Staunenswertes zu sehen und zu beobachten gibt.

Und gar früh kannst du schon merken, wohin seine Anlagen und Fähigkeiten, seine guten und schlimmen Eigenschaften zweigen. Gar früh schon zeigt es sich, ob es jähzornig, nachgiebig, mißtrauisch, ehrgeizig, herrschsüchtig, flüchtig, ordnungsliebend, vertrauensselig ist oder nicht. Und je nachdem kannst du als guter Gärtner rechtzeitig der jungen Pflanze eine Stütze geben oder sie ungebunden lassen, kannst die Schößlinge schneiden oder frei wachsen lassen. Je früher, je besser: „Das Bäumchen biegt sich, doch der Baum nicht mehr." —

Und ist es herangewachsen, und ihr Eltern blättert in stiller Abendstunde einmal im Tagebuch eurer Kinder, da steigen mit jeder Bemerkung, mit jeder Beobachtung tausend selige Erinnerungen auf. Weißt du noch? Das war damals, als wir ihn zum erstenmal mit in den Wald nahmen. Ach, war das ein sonniger Maientag! — Weißt du noch? Das war an dem Sonntagnachmittag vor Weihnachten, als ich ihr in der Dämmerstunde das erste Märchen erzählte. War das eine köstliche Stunde! Weißt du noch? Solch schöne Zeit kommt nicht wieder!

Aber vielleicht kommt auch einmal eine Stunde, wo du dem erwachsenen Kinde, deinem Jungen, der dein Haus verläßt, deiner Tochter, die in ihr eigenes Haus ziehen will, ein paar Blätter aus „ihrem" Buche vorliest. Das ist ein eigenes Gefühl, wenn sie sich selber so als ein Stück Geschichte hören. Und wenn sie dir gar nichts sagen, am Druck ihrer Hand, am Leuchten ihrer Augen fühlst du den Dank für die Liebe, die alles, was sie anging, so wichtig genommen.

Gut, aber wie soll man ein solches Tagebuch führen? Was soll man aufschreiben? Alles und alles. Jedes Wachstum, jede Veränderung, jede Lebensäußerung, jedes Neue, sei es körperlicher oder geistiger Art. Alles, was Vater und Mutter sich einander gern von ihren Beobachtungen mitteilen, schreib es dir ein. Und zwar vom ersten Tage an. Vielleicht gibt dir dein Arzt einen Fingerzeig, oder du siehst aus schon vorhandenen Büchern — wie in dem von Preyer — aus vorgedruckten Anweisungen, worauf es ankommt. Die ersten Jahre sind die wichtigsten. Sobald das Kind zur Schule kommt, tritt ein Fremdes zwischen euch, und einen großen, ja den größten Teil des Tages ist es deiner Liebe und deiner Beobachtung entzogen. Neue Einflüsse, die du nicht lenken kannst, machen sich geltend. Die Schule ist eine Tyrannin, die das Kind ganz in ihren Bann schlägt. Du hast kaum ein Kind mehr, nur noch einen Schüler. — —

Hier mögen nun wahllos einige Aufzeichnungen aus Tagebüchern folgen, die durchaus nicht den Anspruch machen, mustergültig geführt zu sein. Aber sie werden doch zeigen, wie vielerlei es zu sehen und zu merken

gibt, und wie sie Schlüsse auf die seelische Entwicklung der Kinder — Bemerkungen über die körperliche lasse ich fort — gestatten.

Unser Junge ist ein schwaches, zartes Kindchen, mit Falten im Gesicht, fast greisenhaften Aussehens. Aber die Mutter ist glückselig und findet ihn zum Entzücken schön. O heilige Natur!

Ludwig haben wir ihn genannt, aber in Wirklichkeit heißt er das Kind, der Junge. Und nach einiger Zeit heißt er plötzlich: Mutschi. Woher ist der Name wohl gekommen? Woher kommen die Kosenamen überhaupt? Sind es Urlaute der Natur, die im tiefsten Seelengrund schlummern, bis die Liebe sie weckt?

Er entwickelt sich langsam, aber stetig, sein Gesichtsausdruck ändert sich fast mit jedem Tag.

In der 13. Woche hat er zuerst willkürlich gesehen und willkürlich gelächelt.

Mit der 16. Woche fängt er an zu „klöhnen", allerlei Summ- und Schnurrlaute zu machen, als ob er was sagen wollte.

In der 19. Woche spielt er mit seinen Händchen und Fingern. Viertelstundenlang kann er sie betrachten, sie befühlen, sie einander nähern, verschränken, trennen und wieder befühlen. Er empfindet sie als etwas, das außer ihm ist, nicht zu ihm gehört. Von diesen ersten Tastversuchen bis zum bewußten, sichern Greifen gehen zwei Monate angestrengtesten Übens und Arbeitens hin.

Aus der 25. Woche: Jede Bewegung macht ihm Freude. Das Zerknittern des Papiers, das Fortblasen von Rauchwölkchen, das Öffnen der Tür. Als er zum ersten-

mal sieht, wie die Tür eines Schrankes geöffnet wird, gerät er in größtes Erstaunen. Was zuerst auffällt, genauer gesehen wird, ist wohl überhaupt die Bewegung, nicht der Gegenstand. Wenn man ihm später sagte: „Zeig mal deine roten Schuhe," so zog er das Kleidchen zurück, auch wenn er gar keine Schuhe trug und die Füßchen bloß waren. — Die Bewegung löst ja das einzelne aus der Gesamtheit los. Darum ist das erste, das wichtigste Wort das Verb, das Wort an sich.

Er lernt nur langsam sprechen. Erst im 13. Monat lallt er: Papapapa; aber im 18. Monat hat er eine ganze Menge Silben in seiner Gewalt: dadada, wawawa usw. Man fühlt es, er will was sagen. Und nach einigen Wochen werden es Wörter, oder doch die ersten Silben von Wörtern: ho = holen, u = Uhr, bu = Buch. Er versucht, mit dem Laut auch den Klang der Stimme nachzumachen, bis er mit dem 22. Monat fähig ist, fast jedes Wort in dieser Weise nachzusprechen: Ga = Garten, wa = wasser, Tate = Tante, daake = danke, ka = Kasten, Balll! Nur Silben mit „i" spricht er noch nicht. Alle Bilder nennt er wau, wau, weil man ihm zuerst einen Wauwau im Bild gezeigt hat. Er spielt am liebsten mit leeren Kasten und Dosen, überhaupt mit Dingen, in die man etwas hineinlegen, und aus denen man's wieder herausnehmen kann. (Spielzeug.)

23. Monat: Zeigt Eigensinn und ist sehr empfindlich. Ein Scheltwort, ein nur in hartem Ton gesprochenes Wort verletzt ihn, bringt ihn zum Maulen und Weinen. Er lauscht sehr aufmerksam hin, wenn man mit ihm spricht. Er hört sich gern loben, und als er, am Stuhle stehend hört, wie die Mutter von ihm erzählt, daß er schon frei

stehen könne, läßt er sich sofort los, um seine Kunst zu zeigen. (Ehrgeizig?) Gerade 8 Tage vor seinem 2. Geburtstag kommt er zum erstenmal vom freien Stehen zum Gehen oder vielmehr zum Laufen; denn das erste Gehen ist nichts andres als ein Laufen.

Vom Brüderchen, das drei Tage nach seinem zweiten Geburtstag geboren ist, will er wenig wissen. Als er es zum erstenmal aus dem Wagen heraus schreien hört, gerät er sichtlich in größte Angst. Ihm muß zumute sein, als wenn ein Erwachsener plötzlich einen leblosen Gegenstand, einen Tisch, einen Stuhl sich bewegen sähe und sprechen hörte.

Aus dem 27. Monat: Fängt an, in Sätzen zu sprechen und Urteile zu bilden. „Papa sehen, Mama hingehen, Detta kommen, Bebe weint, Mimi heiß."

Macht und spricht gern alles nach. Jetzt scheint für ihn die Zeit der größten Empfänglichkeit zu kommen. Er sieht alles, achtet auf alles, interessiert sich für alles, was seine Sinne erregt. Guckt mit großen Augen in die Welt. Stellt sich an das Staket im Garten und schaut lange und still auf die Wiese und den Hühnern und Enten zu.

Hat bis zu $2^1/_4$ Jahren einen Sprachschatz von 57 Wörtern, darunter 9 für Personen, 8 für Speisen, 12 für Dinge im Hause, 5 für solche im Garten, 4 Ortsbezeichnungen: da, oben, unten, weg!! An Verben gebraucht er: haben, ä = essen, le = legen, mal = noch einmal tun, Arm = aufnehmen, wa = wachsen, lacht, weint, lingellingel, met = mitnehmen, danke, bitte, Guß Papa = schreiben. Die erste ursprüngliche Bedeutung erweitert sich zur allgemeinen. So wird Schokolade, die bis dahin Lade

hieß, fortan Bachlin genannt, nachdem ihm einmal Schokolade von Berlin mitgebracht wurde.

Aus dem 32. Monat: Scheint gutes Gedächtnis zu haben, da er Personen, die er nur flüchtig gesehen, noch nach mehreren Wochen wiedererkennt.

Ist eigensinnig, selbstwillig, gehorcht nur mit Widerstreben und auf Umwegen. Nnein! und schlägt dabei auf den Tisch oder den Stuhl. „Ludi will nicht!" „Ludi muß!" „Ludi muß aber nicht!"

Ist neidisch, wenn man den Kleinen lobt, hat ihn aber doch gern und betrachtet ihn genau.

Hat musikalisches Gehör, kann 7 Liedchen singen.

Hört gern erzählen. „Mächen ersänen!" Rotkäppchen und Sterntaler versteht er schon und will sie immer wieder hören.

Scherzt mit Bewußtsein: „Frau Gocker (Doktor) Mutter!" „Wo Vater is?" fragt er einmal, als er ihn auf dem Stuhl sitzen sieht.

Aus dem 34. Monat: Gebraucht jetzt statt seines Namens die 1. Person. „Ich bin artig. Ich hab Detta auf Straße sehn, ich hab mich so feut!" Aber noch immer sagt er: Ludis Hut, Ludis Buch, einmal auch schon im Übergang zum besitzanzeigenden Fürwort: das ist mich Buch. Erzählt Gesehenes wieder und fragt, wenn er Unbekanntes sieht: Was ist das? Ist bange vor Tieren wie Frosch, Käfer, Hund. — (Wir haben ja kein Tier im Hause. Arme Etagenmenschen!)

Bis zum 3. Jahre nimmt die Sprachentwicklung mächtig zu. Er gebraucht jetzt: mein, dein, unser, ich und du, er und sie, ja sogar Sie: „Karoline, Sie sollen kom-

men." Detta ist mit einemmal verschwunden. Aber wenn er des Kleinen Laute deutet, taucht es noch auf: „Ich mein, Baby sagt, wo Detta is."

3 Jahr: Nennt den Urgroßvater = Großur, die Postmarke „Klebe", sagt von der Vase, deren Glasur in zackigen Formen herunterhängt: sie weint. (Große Kraft der Sprachbildung und Anschauung.)

Zeigt zum erstenmal Mitleid, weint, als Baby mit einem Thermometer gemessen wird: „Das tut Baby weh!"

$3^1/_2$ Jahr: Fängt an, Märchen nachzuerzählen. Unterscheidet heute, gestern, gestern abend, morgen.

Atmet beim Sprechen ein und stößt darum an, wenn ein Wort mit einem Vokal anfängt. (Aufpassen! Stammeln! Stottern!)

Spielt mit Vorliebe Vater, Briefträger, Schaffner, Straßenmusikant.

4 Jahr: Sieht mit großen, wunderbar saugenden Augen umher, will alles sehen, alles wissen, alles verstehen.

Ein kleiner Titane. Kann alles machen, alles sein. „Ich will so groß werden, wie Robert" — ein besonders hochgewachsener Freund unseres Hauses — und er ist fest überzeugt, er wird es.

Hört außerordentlich gern Märchen erzählen und kann sie im Zusammenhang nacherzählen.

Lernt ein Gedicht zu Mutters Geburtstag und behält die schweren Verse leicht, die leichteren, seiner Sprache angemessenen, schwer, da er sie fortwährend verändert, vor

allem keine sogenannte „poetische Lizenz" in der Wortstellung duldet.

5 Jahr: Lebt einige Wochen im Dorf an der Ostsee und bringt eine Fülle neuer Anschauungen mit. Welch ein Glück, als er allein auf die Straße gehen darf, welch ein Erstaunen, als er um unser Haus herumlaufen kann. Nun sieht er Hühner, die fliegen können, Ziegen, die „Milch machen", Bienen, die Honig sammeln und tausend neue Dinge in Haus und Garten, im Feld und am Strand. Sieht zum erstenmal eine Wasserpumpe und ist glücklich, wenn er ein Glas Wasser holen darf. Er will das Meer necken, wirft es mit Steinen und läuft fort: „Es will mich kriegen."

Geht tapfer ins Wasser und erlebt da Wunderdinge: „Ich hab das halbe Meer ausgetrunken." „Baby ist ein Angsthase, ich bin aber ein Frosch." „Warum denn?" „Weil ich gern ins Wasser geh."

Beherrscht die Sprache jetzt so, daß er schon folgende Wendungen gebraucht: „Ich hab geträumt, ich hätte mit Hilda gespielt, da wären wir in den Garten gegangen, da hätte sie gesagt."

Er hat zugehört, wie die Eltern von den Entbehrungen ihrer Kindheit gesprochen haben. Es war nicht für ihn bestimmt, aber es hat offenbar tiefen Eindruck auf ihn gemacht. Nach Tagen noch kommt er immer wieder darauf zurück und fragt und fragt.

Wir spielen am Elbstrande. Ein kleiner Junge läuft sich eine Glasscherbe in den bloßen Fuß. Ich nehme mich seiner an und trage ihn, der stark blutet, ins nächste Gasthaus. Als ich zurückkomme, sagt mein Junge: „Vater,

das war nett von dir!" (Das Unbeabsichtigte, das stille Beispiel wirkt am stärksten in der Erziehung.)

Als er $5^3/_4$ Jahre alt ist, bekommt er ein Schwesterchen. Er hofft noch immer, daß es ein Junge wird: „Es ist ja noch so klein."

Zeigt Begabung für Rechnen. „Wie lange hast du gewartet?" „Von $^1/_2$2 bis 3 Uhr." „Ist das lange?" „$1^1/_2$ Stunde."

Er forscht dem Zusammenhang der Dinge nach, das Historische fängt an, ihn zu interessieren: „Woher kommt das? Was war früher? Was wird sein?"

Vom Kalender und der Straßenbahn lernt er Ziffern kennen. „Soll ich dir die Zeitung von heute suchen?" „Kennst du die denn?" „Ja!" Und aus dem Vergleichen des Datums mit dem Kalendertag findet er sie heraus. (Könnte man das nicht beim Lesenlernen benutzen?)

Mit $6^1/_2$ Jahren kommt er zum erstenmal ins Theater. Vorher freudige Aufregung. „Jetzt schlaf ich noch dreimal." Vor allem auch Freude darüber, daß er abends hingehen und so lange aufbleiben darf. Er soll ein Weihnachtsmärchen sehen: „Was sich das Sandmännchen erzählt." Mit Interesse und Spannung folgt er den Vorgängen auf der Bühne. Alles Einfache, Kindliche, Menschliche gefällt und interessiert; das Theatralische hingegen, die Ballets, die phantastischen Dekorationen lassen ihn gleichgültig, er weiß nicht recht, was damit anfangen. So wie ein erzähltes Märchen ihn packt, wirkt das aufgeführte bei weitem nicht. Aber es ist ja auch gar kein Märchen. Sein Verstand wird mehr angeregt als seine Illusionskraft. Er wundert sich, wie die Menschen da oben — Balkon

und Galerie — ohne Treppen hinaufkommen. Bei Gerda, dem Töchterchen unsres Nachbars, hat er schon Theaterspielen gesehen; darum sagt er nachher: „Ich könnte das auch auf der Bühne spielen, wenn es mit mir eingeübt wird." Und dann wieder: „Das waren keine wirklichen Bäume, die können nicht so schnell verschwinden." Und schließlich nach allen kritischen Aussetzungen: „Ich möchte es doch gern noch mal sehen!"

Am ersten Weihnachtstag kommen wir bei einem Friedhof vorbei.

„Was ist das für ein Garten?"

„Ein Friedhof."

„Was ist ein Friedhof?"

„Da werden die Toten begraben."

„Vater, als du ein kleiner Junge warst, sind da auch schon Menschen begraben worden?"

„Gewiß, mein Junge."

„Und wenn ich groß bin, werden auch noch welche begraben?"

„Sicherlich."

„Wirst du auch einmal begraben?"

„Ja. — — Und dann?"

„Dann kriegst du viele Blumenkränze."

„Und dann?"

„Dann haben wir Trauer."

„Und dann?"

„Dann bist du ein seliger Vater —"

„Vielleicht."

„Ich werd doch auch mal begraben. Werd ich auch ein seliger Vater?"

Der Vater lächelt.

„Hilda sagt, man könnte auch weiß tragen, wenn man in Trauer ist. Man muß doch schwarz tragen?"

„Nur schwarz."

„Weil es da unten so dunkel ist, nicht wahr? Ich kann leicht schwarz tragen."

„Warum denn?"

„Weil ich so schwarze Augen und so schwarzes Haar habe. Weißt du, wer am leichtesten Trauer tragen kann?"

„Nun?"

„Der Schornsteinfeger." — —

Schule:

Mit fast 7 Jahren kommt er zur Schule. „Erst so spät?" fragen unsere Bekannten, und ich antworte scherzend: „Ja, er soll ein Jahr später als die andern berühmt oder Millionär werden!" Und im stillen denke ich: Schon so früh!

Nun kommt die große Kluft, wo die Entwicklung in gewissem Sinne rückwärts geht. Diesseits der Schule fliegt ein freier Schmetterling, an dem alles schön und gut ist, und jenseits kriecht langsam eine Raupe. Wer deckt die Kluft zu, oder führt das Kind in gerader Entwicklungslinie vom Haus in die Schule, von der Schule ins Leben? —

Er zeigt regen Eifer und macht seine Schularbeiten mit großer Gewissenhaftigkeit und Pünktlichkeit. Das Wort der Lehrerin geht über das des Vaters und der Mutter.

Das Lernen wird ihm nicht schwer, aber er ist kein Überflieger. Er fragt fortwährend: warum? wieso? Er sucht den Dingen auf den Grund zu kommen. Noch hat er inneres Interesse. Aus einer Kastanie, die er sich im Herbst gepflanzt, ist ein kleines Bäumchen entsprossen. Und nun kommt er eines Tages an: „Vater, ich möcht' doch zu gern wissen, woher der erste Baum gekommen ist." „Ja, Junge, ich auch!"

Er rechnet gern, hat sich die Zahlenbegriffe von 20 bis 100 allein angeeignet und dann von den Hunderten von selber auf Tausend geschlossen. „Mutter, bin ich ein Dummbart, ich will tausend schreiben, und es werden immer zehnhundert."

Er hat gesehen, wie Gärten und Wiesen in unserer Nachbarschaft zugebaut werden, und als wir einst mit ihm ins Feld gehen, meint er: „Natürlich, wenn ich hier mal mit meinen Kindern spazieren gehe, gibt's hier keine Felder mehr."

Er besucht eine Vorschule. In drei Jahren muß das „Pensum" erledigt werden. Er bekommt oft 4—6 Seiten zu lesen auf, 3—4 Lesestücke auf einmal. Nur das rein mechanische Lesen wird geübt. Verständnis? Interesse? Nebensache. Oft hat er an einem Tage 2—3 Stunden Hausaufgaben zu machen.

Er ist krank aus der Schule nach Hause geschickt worden, hat drei Wochen gefehlt, ohne daß sich irgend jemand aus der Schule nach ihm erkundigt hat. Als er wiederkommt, fragt der Lehrer: „Hast du auch deine Entschuldigung mitgebracht?" Das war alles.

Seinen Klassenlehrer hat er gern; aber der Geschichtslehrer ist „abgetötet", wie die Jungens sagen. Heute kommt Lutz nach Hause und erklärt, daß es nichts Langweiligeres gäbe, als eine Geschichtsstunde. „Und was hat euch denn der Lehrer erzählt?" „Die Siegfriedsage." — Wahrlich, der muß „abgetötet" sein.

Die beiden Knaben sind bei dem Onkel auf dem Land gewesen. Fünf ganze Wochen Landluft und Landleben. Wer kann das Glück ermessen! Lutz schreibt am ersten Tag in sein Notizbuch: „Ich habe ein Kalb gesehen." Sie erleben eine Heuernte. Und Pferde und Kühe, junge Katzen und Hunde, Enten und Hühner sind ihre täglichen Gefährten. Ist es zu verwundern, wenn der Kleine, als sie zurückkommen, gleich fragt: „Warum haben wir keine Tiere?" Der Große geht zur Schule, er brennt darauf, wie wohl alle seine Kameraden, von den Ferienerlebnissen zu erzählen. Und wie knüpft die Schule an das Leben an? „Hefte her, wir schreiben gleich ein Diktat!" —

Es ist Sonnabend, und er meint: „Mutter, es ist doch ein wundervoller Gedanke, daß man morgen nicht zur Schule braucht."

Lorenz, unser Zweiter, besitzt besondere Sprachgewandtheit. „Soll ich euch mal eine Geschichte erzählen?“ fragt er eines Abends. „Nur zu.“ Und er beginnt: „Ein Tag aus dem Leben unsres Lutz. (Der ist 10 Jahre alt.) Unser Lutz ist sehr fleißig. Des Morgens, wenn er wach wird, stöhnt er gleich: Heute schreiben wir ein Extemporale. Wenn er sich anzieht, und wenn er Kaffee trinkt, lernt er noch Vokabeln. Dann ist er wieder bange: Wenn ich nur nicht zu spät komme! Dann läuft er fort. Wenn er wieder nach Hause kommt, sagt er nicht: Guten Tag, er sagt: Ich hab nur zwei Fehler gemacht. Wenn ich dann sage: Wir wollen spielen, sagt er: Ich hab keine Zeit. Und dann lernt er wieder und schreibt immerzu, bis es ganz dunkel ist. Und abends, wenn wir zu Bett gehen, sagt er: Morgen schreiben wir wieder ein Extemporale!“

Armer Lutz, aber auch armer Lorenz! An demselben Tage, an dem er uns dies Geschichtchen erzählte, mußte er, ein deutscher Junge, Schüler der 2. Vorschulklasse, die Konjugationsendungen der deutschen Verben auswendig lernen, der deutschen Verben, die er hundertmal des Tags richtig gebraucht.

Aus dem Tagebuch unsres Lorenz.

Bis zum Beginn des 4. Jahres hat auch er sich sehr langsam entwickelt, konnte mit 2 Jahren nur wenige Worte sprechen, nahm erst mit $2^1/_2$ Jahren feste Speisen und lernte erst mit 3 Jahren gehen. Wir hätten um seine geistigen Anlagen besorgt sein können, wenn nicht immer

die großen verständigen Augen uns beruhigt hätten. Und dann vom Beginn des 4. Jahres an geht seine körperliche und geistige Entwicklung über alle Maßen schnell vorwärts, so daß er mit 5 Jahren allen Altersgenossen gleich ist. (Also keine Sorge, wenn dein Kind in den ersten Jahren gegen andere Kinder desselben Alters zurückbleibt. Manche, die erst kriechen, machen später Sprünge.) Er ist ein guter Beobachter, ein stiller Sinnierer und wie erwähnt sehr sprachgewandt.

5 Jahr: Die Mutter schneidet Bilder aus, sammelt sie in einer Mappe: „Mutter, wir voigtländern jetzt, nicht wahr?"

6 Jahr: Er kommt, um dem Vater, der am Schreibpult sitzt, gute Nacht zu sagen, sieht ihn mit seinen blanken Augen an und sagt: „Gute Nacht, Vater; ich hab mir überlegt, ich könnt auch sagen: Gute Nacht, Arbeiter!"

6½ Jahr: Hat Freude an der Natur. Sieht gern nach den Wolken, nach den Sternen. Mag den Winter nicht leiden und sagt im Herbst: „Jetzt sind die Bäume so schön grün, und im Winter sind die Bäume alle schwarz, haben keine Blätter mehr, und keine Blume ist mehr im Garten."

7½ Jahr: Wir sind in ein kleines Häuschen in der Vorstadt gezogen. Abends vor dem Umzug liegt er im Bett und schluchzt. Lutz, der sich ungemein auf die Veränderung freut, erklärt das so: „Er ist so traurig, daß er aus seinem Geburtshaus heraus muß. Er ist hier geboren und möcht gern hier bleiben." In der neuen Wohnung gefällt ihm zuerst alles gar nicht, nicht Zimmer, nicht Tapeten, nicht Garten, nicht Straße.

Straße! Breite, stille, grasbewachsene, baum- und buschumstandene Straße, auf der sie frei spielen dürfen. Und bald lernen sie den Wert einer solchen Straße kennen. Sie möchten Essen und Trinken lassen, um nur jede freie Minute auf der Straße sein zu können. Nun gesellen sich ihnen die Spielkameraden, nun werden Freundschaften geschlossen und Feinde bekämpft, Festungen gebaut, Räuberhöhlen entdeckt. Und Bittegrün und Marmel, Kreisel und Drachen und Schlittern und Glitschen, Schlagball und Krieg, all die schönen Kinderspiele, und Himmel und Sonne, Mond und Sterne treten in ihren Kreis. Jetzt erst kosten sie ganz das Glück der Kindheit, und die erschreckliche, immer wiederkehrende Etagenfrage: „Was sollen wir jetzt tun?" taucht nie mehr auf. —

8 Jahr: Er macht uns auf einen Schwalbenzug vor einer goldschimmernden Wolke aufmerksam. —

„Auf die Alpen fällt auch im Sommer Schnee. Könnte der nicht mal jetzt auch hierherfallen? Wie entwickelt sich der Schnee eigentlich?" —

Lorenz: Es ist doch merkwürdig, daß aus so einem kleinen Kern ein so großer Baum werden kann.

Lutz (spottend): Es ist doch merkwürdig, daß aus einem kleinen Kind ein so berühmter Mann werden kann.

Lorenz: Auf das berühmt kommt es hier nicht an. —

„Wie kommt es, daß es rote und blaue Blumen gibt? Sie sollten doch eigentlich alle gelb sein, wie die Sonne. Die Sonne kriegt sie doch heraus."

„In den Sonnenstrahlen sind auch alle Farben. Hast du schon mal gesehen, wenn ein Sonnenstrahl auf geschliffenes Glas fällt?"

„Ja, ja, gerade wie beim Regenbogen."

„Ja, gerade so."

„Aber wo ist denn beim Regenbogen die geschliffene Glaswand?" —

„Warum nennt man die Leute, die die Öfen fertig machen, eigentlich Töpfer?" —

„Wenn ich mal ganz reich bin, kauf ich mir immer die ‚Woche' und die ‚Hamburger Woche' dazu." —

„Wie kommt es, daß die Arbeiter, die doch so schwer arbeiten, nicht so viel verdienen, wie die Leute, die leichtere Arbeit haben, wie die Kaufleute oder Lehrer?" — —

Wir kamen heute an einem Garten vorbei, in dem Bäume gefällt wurden, um Platz für Häuser zu schaffen.

„Vater, gibt's auch Städte, wo man Häuser niederreißt, um Gärten zu machen, damit die Menschen freischaftlich wohnen können?" (Wahrscheinlich nach herrschaftlich gebildet.)

„Jawohl."

„Gibt es auch Städte, wo man Gärten hat, so groß wie von der Schule bis zu unserm Haus, wo alle Menschen spazierengehen und sich Blumen pflücken können?"

„Und dann an einem Sonntag so viel Blumen pflücken, daß keine einzige übrig bleibt."

„Gut, dann nicht. Also Blumenpflücken ist verboten, aber gibt es solche Gärten, wo auch die ärmsten Menschen spazierengehen können?"

„Gewiß."

„Wo denn?" — —

Ja, wo denn? Und wo sind die Schulen, in denen die Kinder solche Fragen stellen dürfen, in denen sie in

ihnen geweckt werden, Fragen, die aus dem Leben kommen und in die tausendfachen Wege des Lebens zurückleiten? —

Da sind wir wieder bei der Schule.

Lorenz, $8^1/_2$ Jahr und sein Schwesterchen Friedel, $4^3/_4$ Jahr alt.

„Du, Lorenz, wenn ich in die Schule komme, will ich in die Gesangklasse."

„Gibt's nur einmal in der Woche eine Stunde."

„Was ist denn eine Woche? ein Tag?"

„Nein, das sind 7 Tage."

„Ja, was tut man denn immer in der Schule? Ich kann nicht rechnen, ich kann nur zählen. Was lernt man denn noch mehr?"

„Grammatik."

„Was ist denn Gammatik?"

„Wenn man richtig sprechen lernt."

„Ich kann ja schon richtig sprechen."

„Aber noch nicht ganz richtig. Du mußt erst deklinieren lernen."

„Was ist das denn?"

„Du sagst doch der Vater."

„Nein, ich sag immer Vater."

„Aber manchmal sagst du doch des Vaters."

„Nein, ich sag immer Vater."

„Aber du sagst doch dem Vater sein Buch?"

„Nein, Lorenz, ich sag immer nur Vater. — Gibt's denn keine Pause?"

„Ja, aber erst mußt du Orthographie lernen."

„Was ist denn das?"

„Weißt du, wie man Buchstaben schreibt?"

„Ich kann alles richtig schreiben. Aber nun muß es doch bald Pause geben."

Er klingelt und ruft: „Pause!"

Beide Kinder springen fröhlich umher, holen sich ein Butterbrot, schauen durchs Fenster, essen und lachen und fangen wieder an, Schule zu spielen, nein, zu fragen und zu unterrichten. Ihm ist offenbar sein Wissen zu Kopf gestiegen, er will zeigen, was er kann, und sie treibt der Ehrgeiz, es dem großen Bruder gleich zu tun.

„Jetzt mußt du Naturgeschichte lernen."

„Natur, was ist das denn?"

„Sieh mal, wenn du auf der Straße stehst vor unserm Gärtchen und guckst nach dem andern Haus — das ist keine Natur. Wenn du aber gerade heruntergucksst, wo keine Häuser sind, über die Wiese und das Moor und den Mühlenteich und die Bäume — das ist Natur. Hast du das verstanden?"

„Ja, das weiß ich alles. Nun sag' mir aber doch, was ist Gammatik? "

„Grammatik ist, wenn man konjugiert."

„Was ist das denn nun wieder?"

„Weißt du, das ist die Gegenwart."

„Was ist das?"

„Du tust doch manchmal was?"

„Nein, ich tu nie was, ich bin immer artig."

„Aber du hast doch was getan, das ist die Vergangenheit."

„Das ist gar nicht wahr; ich hab nichts getan, ich hab die Vergangenheit gar nicht getan."

„Ach, du bist dumm. Du wirst doch was tun. Das ist die Zukunft."

„Du bist die Zukunft, ich will gar nichts tun."

„Du willst doch was werden?"

„Ich will Mutter werden und sonst gar nichts." – Und damit läuft sie aus der Schule.

Aus Friedels Tagebuch.

Man sieht schon aus diesem Gespräch, das Mädchen hat sich schneller entwickelt als die Knaben, viel schneller. Sie ist nicht nur viel sprachgewandter, auch viel geschickter, behender und hat viel früher laufen gelernt. Mit $1^3/_4$ Jahren umfaßt ihr Sprachschatz so viele Wörter als der des ältesten Knaben mit $2^1/_4$ Jahren. Aber sie sind zum Teil ganz anderer Art, und es ist sehr interessant, die beiden zu vergleichen. „Das Weib" in ihr fordert schon früh sein Recht.

$1^1/_2$ Jahr: Zeigt gutes musikalisches Gehör. Kann 5 Liedchen singen.

Mit $1^3/_4$ Jahren sagt sie schon: „Is (ich) haben", aber erst ein halbes Jahr später ganz deutlich: „Ich mitgehen."

2 Jahr: Kennt die nächsten Verwandten: Mutter, Vater, Brüder, Tante Woffie (Sophie) nach den Photographien.

$3^1/_2$ Jahr: Denk mal, Mutter, wenn ich groß bin, dann zieh ich die Jungens an und mach ihnen Butterbrote und helf in der Küche und koche und wasche auf und trinke mit Alwine Kaffee.

(Sie glaubt, wenn sie wüchse, blieben die Jungen so, wie sie jetzt sind.)

„Mutter, mach das Licht zu!" — —

Sie hat einen halben Mond gesehen und betet: „Lieber Gott, mach den Mond doch wieder heil!" — —

Die Mutter näht ein Puppenkleidchen, da sagt sie zur Puppe: „Helmi, mach doch so kein dummelig Gesicht, du kriegst auch ein neues Kleid. Kuck mal, Mutter, wie sie sich freut!" — —

4 Jahr: Einmal, wie ich noch klein war, hab ich immer hintergestern gesagt, jetzt sag ich lieber vorgestern. (Drei Tage vorher hatte sie noch hintergestern gesagt.)

Die Nachbarn haben einen großen Hund, Berry mit Namen, der sie sehr interessiert und den sie natürlich ganz wie ihresgleichen betrachtet. Sie stellt sich in die Gartentüre und knixt vor allen vorübergehenden Leuten. Als aber Berry vorübergeht, rührt sie sich nicht und meint: „Fällt mir gar nicht ein, wenn er keinen Knix vor mir macht, mach ich auch keinen vor ihm." — —

Ein andermal steht sie in der Gartentür und streckt dem Hunde die Zunge aus. Die Mutter verwehrt's ihr. Da rechtfertigt sie sich: „Na, wenn er es auch immer tut!" — —

Vor unserm Hause weiden Kühe. Sie beobachtet sie mit großem Interesse: „Mutter, sprechen sie miteinander, wenn sie muhen? Was sagen sie denn? Wollten sie jetzt ihre Milch haben? Ich möcht schrecklich gern eine Kuh haben, sie kann ja mit uns essen." — —

Zu ihrem Geburtstag pflanzten wir ihr ein blühendes

Stiefmütterchen in ihr Gärtchen. Da jauchzt sie: „In meinem Garten ist ein Schmetterling gewachsen." —

$4^1/_2$ Jahr: Auf der Veranda werden im Winter die Vögel gefüttert. Sobald sie nun ans Fenster tritt, fliegen sie fort. Das kann sie nicht begreifen. „Piepvögel, nicht fortfliegen, ich tu euch ja nichts, ich bin ja kein Tier. Ich bin Friedel. Wir wohnen jetzt nicht mehr in der Lappenbergsallee, wir wohnen jetzt in der Tarpenbeckstraße. Kennt ihr mich nicht mehr? Sieh, Mutter, jetzt kommen sie wieder. Jetzt wissen sie, daß ich kein Tier bin." (Tier ist für sie was Wildes, Unheimliches, so etwa wie der Wolf.) — —

Märchen: Sie hört, die Hände verschränkt auf den Schoß gelegt, aufmerksam, und wie die Augen und Mienen verraten, auch verständnisvoll zu. Die Knaben fingen schon früh an, die Logik bei Märchen anzuwenden. So fragte der älteste, als er Frau Holle gehört: „Mutter, wie ist das nur möglich, die Goldmarie springt in den Brunnen, kommt da unten auf eine grüne Wiese, und wenn sie die Betten schüttelt, fällt der Schnee hoch vom Himmel." Und dann, sich selber belehrend, meinte er: „Sie war ja eine Zauberin, die Frau Holle, da hat sie es so eingerichtet, daß der Schnee in die Höhe ging und runter auf die Erde fiel." —

Und der jüngere erklärte sich das Ostereierlegen des Hasen also: „Ein Hase kann ja keine Eier legen. Aber dann schluckt der Hase erst ein Huhn runter, und dann kann er Eier legen."

Der Kleinen kommen solche Bedenken nicht. Sie ist immer mitten in der Sache; denn das Kind im Märchen,

besonders das Mädchen, ist sie immer selbst. Atemlos lauscht sie und streut ihre Bemerkungen in die Erzählung: „Und die Eltern von Hänsel und Gretel hatten kein Brot und kein Fleisch im Hause."

„Auch keine Milch?"

„Auch keine Milch. Da sagte die Frau: Wir wollen die Kinder in den Wald bringen."

„Doch nur Spaß?"

— — Und als die Kinder ganz allein waren, da wurden sie bange. „O, jetzt kommt ein böses Tier" usw. — So „erlebt" sie die Geschichte. — —

5 Jahr: Sie betet: „Lieber Gott, laß es jetzt immer regnen."

„Warum sagst du das?"

„Er macht es doch immer umgekehrt, Mutter!"

Wenn dann die Sonne wirklich scheint, frohlockt sie: „Siehst du, Mutter, nun scheint die Sonne." Regnet es aber so getröstet sie sich: „Ich hab ja auch gesagt, er soll regnen lassen." — Moderne Heilige!

$5^3/_4$ Jahr: Zwei Lehrerinnen sind erkrankt, und eine Cousine hat einige Zeit vorher ihr Lehrerinnenexamen gemacht. Sie hört, daß Vater jetzt besonders viel zu arbeiten habe. Da sagt sie zur Mutter: „Mutter, ich hab' eine Überraschung zu Vaters Geburtstag, ich will heimlich Lehrerin werden wie Else. Dann gehe ich zu Tante hin und mache schnell mein Examen. Mutter, was fragen sie mich da?"

„Weißt du, wo Berlin liegt?"

„Nein, das weiß ich nicht, aber Hamburg weiß ich."

„Das genügt auch."

„Und dann geh ich zur Schule und frage: Herr Doktor, können Sie keine Lehrerin brauchen? Dann sagt er: Ja, Fräulein. Und dann sag ich: Ich bin ja Ihre Tochter, und dann geb ich ihm einen Kuß."

Klingt das nicht auch wie ein Märchen? — —

Das sind so einige dürre Proben aus dem Tagebuch unserer Kinder. Sie mögen manchem, so losgelöst, banal, nichtssagend erscheinen. Aber wie viel ist zwischen den Zeilen zu lesen, wenn das Auge der Mutter, des Vaters in stiller Erinnerung darüber gleitet. Dann geht ein Wunder vor wie bei jenen Rosen aus Saron, die, wenn sie auch monde- und jahrelang welk gelegen, wieder zu neuem Leben erwachen, sobald man sie ins Wasser setzt. Und so blüht's auch hier aus den toten Zeichen in lebendige Gegenwart, in Licht und Farbe und Duft auf, wenn sie getaucht werden in die wunderwirkende Flut der Liebe.

Kleine Skizzen aus dem Leben der Kleinen

1. Die Glocke.

Der Winter hat sich im Garten festgesetzt und läßt keins der Kinder mehr herein. Mit sehnsüchtigen Augen gucken sie durchs Fenster: Ach, wie ist die Welt so weit, und wie ist das Zimmer so eng!

Vergebens locken die Bilderbücher, sie haben sie schon so oft gesehen; umsonst winken die Bauklötzchen, so manches Haus stand schon aufgerichtet und ist wieder eingestürzt. Was nun?

Da klingelt es leise auf dem Korridor, klingelt wieder, klingelt stärker und stärker und kommt klingend in die Stube. Die Mutter stellt eine kleine Glocke auf den Tisch, sagt kein Wort und geht wieder hinaus.

„Heini, wir wollen Schlitten fahren."

„Hurra, Schlitten!"

Hans hängt die Glocke an einen Gürtel, bindet Heini den Gürtel um, zieht einen Bindfaden hindurch, faßt ihn an, und der Schlitten ist fertig.

„Wohin sollen wir reisen, Heini?"

„Nach dem Bahnhof."

„Das ist nicht weit genug."

„Nach Blankenese."

„Nein, noch weiter, nach Berlin, nach Amerika!"

Und nun geht's los. In zwei Minuten ist Amerika erreicht. Ebenso schnell geht die Rückfahrt von statten,

und dann wird in noch schnellerem Tempo der Ozean noch einigemal gekreuzt. Was nun?

„Wir wollen mal Feuerwehr sein, Hans."

„Ja, Feuerwehr ist schön. Das geht so fein schnell."

Jetzt nimmt Hans die Glocke in die Hand, stellt sich auf einen Stuhl und die Feuerwehr ist fertig.

„Es brennt! Es brennt!"

„Wo denn?"

„In der Collaustraße."

„Mach fix, sonst brennt unser Haus ab."

Und nun rasen sie durch die Zimmer, und Hans klingelt und klingelt, daß das Haus dröhnt, und klingelt, bis die Mutter Ruhe gebietet. Was nun?

„Weißt du, Heini, wir wollen mal Anmeldung tun." — Hans soll demnächst in die Schule kommen, und Heini war dabei, als der Bruder angemeldet wurde. —

Die Glocke wird an einen Schrank gehängt. Jetzt ist sie die Schulglocke. Sie schlägt dreimal an, und Hans, der Vater, kommt gemessenen Schrittes in die Stube. Heini, der Direktor, sitzt würdevoll auf einem Stuhl.

„Guten Morgen, Herr Direktor."

„Guten Morgen, Hans."

„Ich wollte meinen Sohn anmelden."

„Kann er schon lesen?"

„O, ganz viel, er kann schon ein ‚i' und ein ‚a'. Er kann auch schon rechnen."

„Gut. Ich habe jetzt keine Zeit. Gleich kommt der Kaiser und besucht die Schule." (Der Kaiser war kurz vorher zum Besuch in der Stadt gewesen.) Der Herr Di-

rektor geht ins Schlafzimmer, um gleich darauf als Herr Kaiser wieder zu erscheinen.

„Jetzt ist der Kaiser in der Schule," sagt Heini halblaut und geht mit mächtigen Schritten an dem Vater vorbei, der sich tief, tief verbeugt.

„Ich nehme den Jungen an," sagt der Kaiser, „er soll auf den ersten Platz kommen."

Wieder schlägt die Glocke dreimal an, die Anmeldung ist glücklich beendet. Sie wird aber trotzdem noch drei-, viermal mit immer neuen Varianten wiederholt. Was nun?

„Dürfen wir wohl auf dem Korridor spielen, Hans?"

„O, das dürfen wir."

„Ich weiß noch was."

„Was denn?"

„Automobil."

„Och, da muß man immer so bei pusten und das stinkt so, wir können ja auch Laden spielen oder Kutscher."

„Nein, Hans, laß uns lieber Automobil spielen. Mutter möchte auch mal gern im Automobil fahren."

Und sie fahren Automobil, und — die Mutter fährt mit.

2. Das Artigkeitspulver.

Lutwin und Lorenz haben sich erzürnt und zanken sich. Dabei fliegen allerhand mordsmäßige Schimpfwörter, die sie irgendwo aufgelesen, hin und her.

„Du Saukerl!"

„Du Vieh!"

Die Mutter hat mit Entsetzen zugehört und ist ganz ratlos.

„Jungens, wo habt ihr das her?"

„Das haben wir aus uns selber gekonnt," meint Lutwin ganz treuherzig.

„Das ist aber sehr ungezogen, sehr, sehr ungezogen. Da muß ich euch wohl —" durchprügeln wollte sie sagen, aber sie fühlt, wie schwer ihr das fällt, und, einer plötzlichen Eingebung folgend, fährt sie fort — „ein Artigkeitspulver eingeben."

Die Jungen horchen erstaunt auf.

„Artig — keits — pulver, was ist das?"

„Wenn ihr das einnehmt, seid ihr wieder artig und könnt solch häßliche Wörter gar nicht mehr sagen."

„Ja, Mutter, das gib uns man. Schmeckt's denn bitter?"

„Geduld, das werdet ihr sehen."

Und die Mutter streut mit allerhand seltsamen Bewegungen ein feines, weißes Pulver in die Abendmilch, und die Kinder trinken sie mit gläubiger Andacht.

„Mutter, tut es gleich gut?" fragt Lutwin.

„Gleich wohl nicht, aber morgen früh seid ihr wieder meine guten, braven Jungens."

Am andern Morgen weckt der kleine Lorenz den älteren Bruder und flüstert ihm mit strahlenden Augen zu: „Du, Lutwin, es geht doch noch, ich hab' schon alle probiert, ich kann noch — Schweinehund sagen."

3. Vom Tod.

Die arme Nachbarsfrau war bei der Mutter zum Besuch gewesen. Sie hat laut geschluchzt, und der Mutter stehen die Tränen in den Augen. Heini, der Sechsjährige, und Elli, das um ein Jahr jüngere Schwesterchen, spielen in der Ecke, scheinbar ganz unbekümmert. Als aber die Nachbarin fort ist, entspinnt sich folgendes Gespräch:

Heini: „Hast du gehört, Elli? Weißt du auch, warum sie so geweint hat?"

Elli: „Nee."

Heini: „Ihr Mann is tot."

Elli: „Da muß sie auch weinen. Jetzt hat sie gar keinen, der ihr Geld geben kann, wenn sie sich was kaufen will."

Heini: „Un wenn sie mal nach'm Zirkus gehen will. Wenn Papa tot geht, hat Mama auch kein Geld, un dann können wir auch nich mehr nach'm Zirkus geh'n."

Elli: „Aber das Geld hat Papa ja in Porteneh. Dann brauch Mama es doch bloß rausnehmen."

Heini: „Dummbart, das kommt doch alles mit in'en Sarg."

Elli: „Alles mit in'en Sarg?"

Heini: „Alles."

Elli: „Aber Papas schwarzer Paletot nich; dann kann er ja nicht in'en Himmel kommen. Wer in'en Himmel kommen will, muß weiße Kleider anhaben, sonst kann er doch kein Engel werden."

4. Ein neues Märchen.

Nucke hieß es, das zierliche blonde Ding, und war drei Jahre alt.

Der Vater hatte ihm das Märchen vom Rotkäppchen erzählt, wohl ein wenig zu früh. Mit lebhafter Spannung hatte es zwar zugehört, aber tagelang ging ihm die Geschichte durch Sinn und Seele und quälte es.

Da eines Abends faßt es den Vater beim Rock: „Vater, nu will ich dir mal die Geschichte von Rotkäppchen erzählen. Nu paß mal auf (ganz langsam). Ein — mal ging Rot — käppchen in den Wa — ald. Un da (ganz schnell) da kam ein kleiner freundlicher Hund auf ihn zu. (Mit strahlenden Augen.) Is das nich schön?

5. Vom Ruhm.

Es ist zur Zeit des Krieges mit den Hereros.

Über die kalten, dürren Zeitungsnotizen: „Gefallen im Gefecht da und da, der Reiter so und so, der Gefreite so und so," ist wohl in der Hörweite der Kinder ein bitteres Wort gesprochen worden.

Der Junge sitzt mit seiner Mutter allein im Zimmer und baut und baut. Plötzlich springt er auf, eilt zu ihr hin und fragt:

„Mutter, kann ich wohl Kaiser werden?"

„Nein, mein Junge."

„Aber ein Baron doch?"

„Auch nicht."

„Weißt du, Mutter, Soldat will ich jetzt doch lieber nicht mehr werden."

„Warum denn jetzt nicht mehr?"

„Dann gibt's mal Krieg, und eines Abends, wenn ihr alle so gemütlich beisammen sitzt, dann kommt ein Brief, und dann bin ich tot."

Die Mutter schweigt nachdenklich, da zupft der Junge sie am Ärmel: „Aber, Mutter, berühmt kann ich doch wohl werden?"

„Vielleicht, mein Junge."

„Kann ich denn nicht ein berühmter Lehrer werden?"

„Ja, wenn du ganz fleißig bist."

„Du möchtest wohl lieber, daß ich ein berühmter Maler werde, dann könnt ich dir feine Bilder malen."

„Ja, das möcht ich wohl."

„Och, Mutter, ich kann ja auch ein berühmter Schneider werden, das ist auch schon was."

6. Wie Lutz und Lorenz eine Entdeckungsreise machten.

Die helle Sonne lacht durchs Fenster. Die Bücher auf meinem Schreibtisch haben einen unheimlichen Glanz, und die Arbeit will nicht gedeihen.

Da klopft es zaghaft an die Tür.

„Herein!"

Lutz streckt den Kopf halb vor.

„Nun?"

„Vater, du wolltest ja mal eine Entdeckungsreise mit uns machen."

„Will ich auch, Junge, und zwar heute noch. Rufe Lorenz; in zehn Minuten soll die große Reise beginnen."

So schnell hat Lutz noch nie eine Botschaft überbracht. —

Wir gehen durch eine lange, schnurgerade Vorstadtstraße, vorbei an den häßlichen, grauschmutzigen Kasernenhäusern, und ich erzähle ihnen, daß vor einigen Jahren an dieser Stelle noch eine Wiese mit schönen, bunten Blumen gewesen wäre.

„So wie die Schützenwiese?" fragt Lutz.

„So ungefähr."

„Weißt du, Vater," fährt er weitausschweifend fort, „wenn meine Kinder mal spazieren gehen, dann ist die Schützenwiese gewiß auch schon zugebaut."

„Wie macht man das ‚zugebaut'?" fragt Lorenz, der kein unverstandenes Wort durchgehen läßt.

„Das macht man so," sage ich, und wir bleiben vor einem Neubau stehen.

Sie stehen, beobachten, fragen, und ich zeige und erkläre.

„Wo wachsen denn die roten Steine?" will Lorenz wissen.

Lutz lacht laut auf. „Die wachsen ja gar nicht, Döskopp, die macht man."

„Wie macht man sie denn, du kluger Mann? Du gehst ja schon über ein Jahr zur Schule."

„Das haben wir noch nicht gelernt."

Und ich führe sie geradeswegs zu einer Ziegelei, die unweit der Straße bei den ersten Gärten liegt.

Sie sehen, wie der Ton aus der Grube geholt, geknetet, geformt wird, und ein freundlicher Arbeiter führt uns durch die Trockenschuppen und zu den Brennöfen.

An seinem eigentümlichen, gutturalen „r" höre ich sofort, daß er ein Lipper ist, und begrüße ihn als halben Landsmann. Er freut sich, daß ich seine Heimat kenne, und als ich ihm ein Trinkgeld geben will, weist er es mit aller Entschiedenheit zurück.

Die Jungen sehen ihn erstaunt an; das haben sie noch nie gesehen, und als wir ihm gedankt haben und weitergehen, meint Lutz: „Der Mann, das war wohl ein feiner Herr?"

„Ein sehr feiner, Junge, dergleichen gibt es nicht viele."

Im engen Heckenweg steht eine Ziege angebunden; ihr Lämmchen springt frei um sie herum. Die Kinder sind bange und wollen zurückgehen, da ein Ausweichen nicht möglich ist. Ich fasse das fürchterliche Tier bei den Hörnern; sie gehen vorbei, und nun betrachten sie mit neugierigem Erstaunen den langen Bart und das große Euter. Als aber das Zicklein unter die Mutter kniet und stoßweise zu saugen beginnt, schreien sie erschrocken auf: „Vater, was tut es da? Es stößt ja seine Mutter!"

„Nein, Lorenz, es trinkt die Milch der Mutter, wie alle kleinen Kinder, auch die Menschenkinder."

„Können wir denn solche Milch wie die da auch trinken?"

„Gewiß. Wir bekommen sie aber gewöhnlich von den Kühen, die haben noch ein viel größeres Euter und geben noch viel mehr Milch. Sieh, da auf der Wiese, da, siehst du? Da ist das Mädchen gerade am Melken."

Sie gucken und gucken, als ob sich ihnen ein Wunder offenbaren wollte, gucken von der Kuh zur Ziege, von der Ziege zur Kuh und sehen forschend den Vater an. Ob man sie doch nicht foppen will?

„Ja, Jungens, so ist's."

„Aber, Vater," wirft Lutz ein, „wir bekommen die Milch doch vom Milchmann."

„Tun wir auch, und der bekommt sie?" — —

Sie sollten heute eigentlich nur finden, sehen, beobachten, nun muß ich ihnen doch wieder manches erzählen, leider!

Als ich mit meiner landwirtschaftlichen Weisheit zu Ende bin, guckt Lutz die Ziege wieder an und sinniert:

„Vater, wenn nun die Ziege Milch trinken will, wo kriegt sie die denn her, von den Kühen oder von sich selber?"

Ich pflücke einige junge Schößlinge von der Hagedornhecke, gebe sie ihm und halte nun seinen Arm so, daß die Ziege herbeispringt und ihm das leckere Futter aus dem zitternden Händchen reißt.

„Daraus kommt die Milch und aus Gras und andern Dingen, die sie frißt und trinkt, auch."

„Ach, Vater, laß mich auch mal Milch machen," ruft Lutz. Ich errate, was er meint, und als ich es ihm gewähre, wollen beide gar nichts andres tun, als der Ziege Futter hinhalten.

Ein paar hundert Schritte weiter kommen wir zu einem kleinen Bauernhaus. Ich will vorübergehen, sie sollen mir heute auch nicht zu viel sehen. Aber die Kinder bleiben stehen.

„Wohnen da auch Leute in, Vater? Da ist ja gar keine Etage. Und wenn die mal was kaufen wollen, wo gehn sie denn hin? Wo ist denn der Grünmann und der Krämer? Und Tietz? Und die Elektrische?"

So muß ich doch Rede stehen, sag ihnen aber nur weniges und vertröste sie, daß wir das nächstemal in Haus und Hof hineingehen und alles selber sehen wollen.

Hinter den Gärten liegt ein Kornfeld. Der Roggen ist schon mannshoch. Ein ganz schmaler Fußpfad führt hinein und verliert sich in dem grünen Meer. Ich bleibe davor stehen und blicke hinein. Und sehe mich selber als Kind solche heimliche Wege laufen und meine, da von der andern Seite müßten die Gespielen auf mich zukommen.

„Vater, darf ich da auch mal eingehen?"

„Ja, Lutz."

„Ich auch, Vati?"

„Ja, Lorenz."

Und sie trippeln vergnügt einer hinter dem andern den neuen, wunderbar schönen Weg.

Eine grausame Lust reizt mich. Ich verstecke mich hinter einem großen Schlehdorn, der etwas weiter am Wege steht.

Nach einigen Minuten kommen sie wieder aus dem Halmenwald heraus.

Sie sehen sich nach allen Seiten um.

„Vater! Vater!" Das klingt noch ganz fröhlich und hell.

Sie laufen einige Schritte weiter zu mir hin und bleiben stehen.

„Vater! Vater!" halblaut, schon weniger zuversichtlich.

Sie sehen sich wieder um, laufen ein paar Schritte zurück, dann hin und her, und nun ertönt es langgezogen und sehr ängstlich: „Va—ter! Vater!!"

Dann noch einmal Ausschau nach allen Seiten, selbst in die Luft hinein, und nun heulen sie beide mit aller Macht darauf los: „Vater! Vater!"

Dummbärte, seht ihr mich denn nicht? Was sie wohl jetzt tun?

Da faßt Lutz den Kleinen an die Hand, und nun laufen sie im Galopp der Stadt zu.

Ich trete hinter dem Busch hervor, stelle mich mitten auf den Weg und schrei aus Leibeskräften: „Lutzi! Renzi!"

Sie bleiben stehen, Lutz läßt den Bruder los, und nun rennen sie mit ungeheurem Jubel auf mich zu, umschlingen meine Knie, hängen sich an mich und drohen mit der Faust:

„Du alter Vater, du böser Vater, bist gerade so bös wie der Vater von Hänsel und Gretel, bist du, gerade so, du eischer Vater, du, du!" und lassen beide meine Hand nicht mehr los, noch ganz durchzittert von der Stimmung der verlassenen Märchenkinder.

„Der böse Vater hat aber inzwischen was ganz Feines für euch entdeckt. Was mag das wohl sein?"

Sie greifen, eingedenk früherer Entdeckungen, nach meinen Taschen.

„Kuchen!" „Schokolade!" „Ein Apfel!"

„Den sollt ihr auch gleich haben. Es ist aber was viel Schöneres, kommt und seht, ganz leise, leise!"

Und ich führe sie zu dem Schlehdornbusch, biege die Zweige sorglich auseinander, und die erwartungsvollen Äuglein schauen in ein Grasmückennest mit vier Jungen.

„Können wir das nicht mitnehmen, Vater?"

„Nein, Lutz, sonst schreien die kleinen Vögel gerade so wie ihr eben getan: Va—ter! Va—ter!" Und sie lachen über den weinerlichen Ruf.

Auf dem Rasen am Weggraben halten wir Rast, und ich füttere meine Vöglein mit einem Butterbrot und einem Apfel. Hei! wie das schmeckt! Sind das Leckerbissen!

Aber ihre Gedanken sind doch noch bei dem Nest.

„Schade, Vater, daß wir's nicht mitnehmen können. Mutter hätte sich doch so gefreut."

„Für Mutter finden wir auch sonst wohl noch was. Guckt euch mal um, da und da und da."

„Dürfen wir die denn pflücken?"

„Ihr dürft alles pflücken, was uns an dem Weg in den Weg kommt: Lichtnelken, Hahnenfuß, Sauerampfer, Taubnessel, was ihr kennt und was ihr nicht kennt. Und hört mal, was singt da über uns her? Wer gute Augen hat, kann's auch sehen. Da, seht ihr, das ist die Lerche, und wißt ihr auch, was sie singt? „Pflückpflückpflück! Pflückpflückpflück!"

Auf einem neuen Weg wandern wir heim, suchend und pflückend, schauend und horchend. Jedes der Kinder trägt einen bunten Strauß in den Händen, und bis dicht vor der Stadt hören wir's noch immer über uns trillern: Pflück! Pflück! Pflück!

Weihnachtsmärchen

Weihnachtsmärchen! Erwartungsvolle Kinderaugen, hellschimmernde Bühnenpracht, jubelndes Entzücken, klatschfrohe Händchen. Im Theater einige naive Zwischenrufe, auf dem Heimwege ein paar neugierige Fragen und dann? Dann wird das „große Ereignis" fast ausnahmslos in den Rumpelkasten geworfen, vergessen wie die bunten, fein zurechtgemachten Spielzeuge, an denen das Beste war, daß man sie zerbrechen konnte. Und der nachdenkliche Vater merkt bald, daß das Märchen mehr verblüfft als ergötzt, mehr geblendet als angeregt hat. Und die sinnige Mutter fragt sich, ob das erzählte Märchen nicht eine viel tiefere innere Wirkung übe als das dargestellte, ob es nicht die Phantasie des Kindes stärker befruchte, Geist und Gemüt besser nähre? In neun Fällen von zehn, wenn nicht in neunundneunzig von hundert wird sie ja sagen. Aber muß es so sein?

Weihnachtsmärchen sind dramatische Märchen, die in der Weihnachtszeit — so von Anfang Dezember bis Neujahr — zu dem Zwecke aufgeführt werden, daß auch jüngere Kinder mit ins Theater genommen werden können, um sich an den Vorstellungen zu erfreuen.

Das sind die Weihnachtsmärchen, und wie sollen sie sein? Eine schwierige und unter Umständen eine höchst unfruchtbare Sache, das zu sagen. Viel leichter läßt sich

sagen, wie sie nicht sein sollen. Regeln lassen sich nur nach guten Mustern aufstellen, und wo sind die zu finden? Und dann Regeln, Theorie! Seien jene noch so sorgfältig herausgesucht, sei diese noch so stark begründet, da kommt ein Könner und wirft alles über den Haufen, und die Kärrner haben aufs neue zu tun.

Sei es darum!

Dramatische Märchen, also Märchen. Und da auch Kinder sich ihrer erfreuen sollen, so ist es natürlich, daß wir als Vorbild bei ihnen in erster Linie an unsere Haus- und Kindermärchen denken. Sie stammen aus der Kindheit unseres Volkes, und an ihrer reinen Poesie kann sich jeder erquicken, ob jung oder alt, ob hoch oder niedrig, wenn er nur kindlichen Geistes ist.

Was sie aber besonders auszeichnet und geeignet macht, daß in „ihrem reinen und milden Lichte die ersten Kräfte des Herzens und Geistes aufwachen und wachsen," das ist die einfache, klare und spannende Handlung, die alle Grundverhältnisse des Lebens umfaßt, das ist die feine Mischung des Wunderbaren mit dem Alltäglichen, das sind die feststehenden typischen Charaktere, der reine Humor, die schlichte volkstümliche, poesievolle Sprache.

Diese Elemente müßte also der Verfasser eines Märchendramas übernehmen. Darum, so kann es scheinen, ist es für ihn am leichtesten, er entnimmt seinen Stoff dem Volksmärchen, wo er sie alle beisammen vorfindet. Neue Volksmärchen schaffen zu wollen, wird sich keiner unterfangen; das geht ebensowenig, wie man in der Sprache eine neue Wurzel bilden kann. Sie gehen beide zurück bis in die Dämmerzeit der Geschichte, sie sind im ge-

heimnisvollen Dunkel, im tiefsten Erdreich der Volksseele gewachsen.

Nur weiterbilden können wir, umpflanzen aus dem epischen Garten in den dramatischen, etwa wie der Dichter das Blümchen, das er im Walde gefunden, in sein Gärtchen pflanzt, damit es dort grüne und weiterzweige. Das aber kann nur mit behutsamen, frommen Händen geschehen, damit nicht der feine Duft, der helle Glanz dieser morgenfrischen Gebilde zerstört werde.

Bei der Umgestaltung des epischen Märchens zum dramatischen muß natürlich den dramatischen Gesetzen gemäß manches erweitert, ausgebaut, ergänzt, ja auch neu hinzu erfunden werden. Ein einziger Satz der Erzählung kann eine ganze Szene, einen ganzen Akt des Dramas ergeben. Das alles darf aber nur im Sinne des Märchens geschehen. Wenn es in Hänsel und Gretel heißt: „Und weil sie so müde waren, daß die Beine sie nicht mehr tragen wollten, so legten sie sich unter einen Baum und schliefen ein", so entspricht es ganz der Art des Märchens, wenn in der Oper „Hänsel und Gretel" das Sandmännchen die Kinder einschläfert, die Kinder ihren Abendsegen sprechen, und nun die vierzehn Engel sich schützend um sie stellen.

Ebenso schwierig wie die verständnisvolle Ergänzung, Erweiterung der Handlung ist die richtige Kürzung. In den schönsten unserer Volksmärchen wiederholt sich die Handlung. Gewöhnlich sind es ja drei Brüder oder Schwestern, die auf die Probe gestellt werden, oder es gilt drei schwere Aufgaben zu lösen. Zweimal werden Hänsel und Gretel in den Wald geführt, dreimal geht Aschenbrödel auf den Ball, und dreimal trachtet die verkleidete

böse Königin Schneewittchen nach dem Leben. Das beizubehalten würde zu unerquicklichen Längen führen; hier muß gestrichen, gekürzt werden.

Da nun das Erfinden und Ergänzen nicht so leicht, und da die drei oder fünf Akte oder sieben Bilder, oder da vielmehr der Abend ausgefüllt werden muß, so greifen die dramatischen Bearbeiter der Märchen oft zu dem schlechtesten und verwerflichsten Mittel, das sie wählen könnten: Sie verschmelzen mehrere Märchen zu einem, d. h. sie zerstören, ohne aufzubauen. In der Seele des Kindes, in unsrer Seele lebt jedes Märchen als ein Ganzes, als ein organisches Gebilde, das in sich seine eigenen Lebensbedingungen trägt, das für sich betrachtet und geliebt sein will. Solch eine Verschmelzung bekannter Märchen ist ein Mißachten jeder Psychologie der Kindesseele, ist ein Verkennen jeder Poesie. Man könnte ebensogut eine Rose, ein Veilchen und eine Lilie zu einer Blume, den Fischer, Erlkönig und das Hochzeitslied zu einer Ballade verschmelzen wollen, wie Schneewittchen, Rotkäppchen und Aschenbrödel zu einem Märchen. Es ist ein Tempelraub, bei dem die heiligsten Schätze zusammengestohlen werden, um ein schimmerndes Nachtlämpchen daraus zu fabrizieren.

Auch ein anderes Mittel ist zur Füllung des dramatischen Märchens sehr beliebt. Das Kind kennt seine Märchengestalten, und es wird sich immer freuen, sie einmal leibhaftig vor Augen zu sehen. Darum muß der Frühling — obgleich die Märchen gerade im Winter wach sind — die Märchenwelt vom Schlafe wecken, und nun marschiert alles, was zwei Beine hat, auch wenn es eigentlich gar kein Märchen ist, wie aus einem Zauberkasten heraus: Hänsel

und Gretel, Max und Moritz, Rotkäppchen mit dem Wolf, Aschenbrödel mit seinen Tauben, Struwelpeter und Struwelliese — Geschwindigkeit ist keine Hexerei.

Das Charakteristische des Märchens ist die Mischung des Wunderbaren mit dem Alltäglichen, wie es sich im Glauben des Volkes, im Leben des Kindes fortwährend aufs neue erzeugt. Man denke nun ja nicht, daß das Wunderbare an sich zum Wesen des Märchens gehöre — vielleicht zu dem der orientalischen, in denen wie in den Märchen von „Tausend und eine Nacht" eine üppige Phantasie alles überrankt und überwuchert — aber nicht zu dem der deutschen Märchen, wo das Gemüt die Herrscherin ist. Das Wunderbare im deutschen Märchen ist nie Selbstzweck, ein Märchentitel wie „Aladin mit der Wunderlampe" wäre da unmöglich, ein Widerspruch in sich selbst. Denn das Wunderbare ist für das naive Volk wie für das Kind im Grunde genommen gar nicht wunderbar, wird gar nicht als wunderbar empfunden.

Man beobachte doch einmal das Kind da, wo es unbefangen sein innerstes Wesen offenbart: beim Spiel. Ein Stöckchen wird ihm zum Pferd, ein Stückchen Holz mit einem Lappen zur Puppe, zum Kind, ein umgeworfener Stuhl zum Schiff und die kleine Stube zum weiten Meer. Mit jedem Schritt, den es tut, mit jedem Wort, das es spricht, geht es aus dem engen Reich der Wirklichkeit in das unbegrenzte der Phantasie, ohne daß ihm selber bewußt ist, wo das eine aufhört und das andere anfängt. Und kommt es aus einem Stübchen heraus, guckt es mal hinter die Schränke, steigt es mal auf den Boden, geht es mal durch die Straßen, durch Gärten und Felder, durch

Wiesen und Wälder: auf Schritt und Tritt winkt das Wunderbare, springt und klingt, lockt und erschreckt es. Da das Kind nur die Wirkungen, aber nicht die Ursachen, nur die Erscheinungen, aber nicht ihre Gesetze, nur das Leben, aber nicht seine Bedingungen kennt, ist ihm alles, was ihm neu begegnet, etwas Wunderbares oder, was ganz dasselbe ist, etwas Natürliches.

Und so im Märchen. Daß Rotkäppchen der kranken Großmutter Kuchen und Wein bringt, ist selbstverständlich, aber ebenso selbstverständlich ist es auch, daß der Wolf es anspricht und zum Verweilen verlockt. Und wenn das fleißige Mädchen in Frau Holle nach dem Sprung in den Brunnen auf eine schöne Wiese kommt, wo die Sonne scheint, die Blumen blühen und Backofen und Bäume sprechen können — ich hab sie als Kind häufig genug gesehen, diese wunderschöne Wiese — so ist das um nichts wunderbarer, als daß es täglich am Brunnen spinnen muß und ihm die blutige Spule in den Brunnen fällt. Für das Kind gibt es ebensowenig wie für den Dichter etwas Lebloses, Totes auf der Welt. Alle Dinge sind ihm beseelt, wesensverwandt, und mit der Zauberformel „Es war einmal" erschließt sich ihm ein Reich, in dem alles Denkbare geschehen kann, ohne daß ein Wann? oder Wo? oder Wie? sich darum zu kümmern hätte. „Das Märchen steht abseits der Welt in einem umfriedeten, abgeschiedenen Raum, über den es nicht hinausschaut." (Grimm.)

Aber in seiner Welt gibt es auch feststehende Gesetze, die nicht durchbrochen werden dürfen. Die Handlung geht ihren ruhigen epischen Gang, und nichts geschieht, was das Märchen nicht in seiner Weise motivierte. Davon ist

in den gangbaren Weihnachtsmärchen wenig zu bemerken. Hier ist das Unzulängliche Ereignis geworden; je wunderbarer, je verblüffender, desto besser. Was dem Regisseur, dem Garderobier, dem Beleuchtungsinspektor Gelegenheit gibt, seine Künste zu zeigen, wird willkommen geheißen, einerlei, ob es zu dem Märchen oder zu der Handlung paßt. Und geht ihnen die Phantasie auf die Neige, kann sie keine Wunder, keinen Zauberspuk mehr ersinnen, dann muß der Balletmeister zur Hilfe kommen.

Nichts kindlicher, natürlicher, nichts märchenhafter, könnte man sagen, als ein Tanz. Die sieben Geißlein tanzen um den toten Wolf, die böse Königin tanzt in glühenden Schuhen. Aber auch nichts unkindlicher, nichts unnatürlicher, widerwärtiger als ein Ballet im Märchen. An und für sich schon ein gut Stück Un- oder Überkultur paßt es in den Rahmen des Märchens hinein wie zierlich beschnittene Eiben und Taxushecken in den deutschen Wald, nein, noch viel weniger. Und wenn man noch tanzen ließe, was Beine hat oder sonst Tanzbewegungen machen kann, aber im Ballet tanzt eben alles, mag es sonst noch so fest und unbeweglich sein. Eiszapfen hopsen umher, die Fixsterne machen die tollsten Sprünge, der Polarstern tanzt ein Solo, und die Zuschauer, die kleinen und vor allem die großen, klatschen lustentzückt Beifall.

Unsere Großstadtkinder haben viel zu wenig Naturanschauung, sonst würden sie aus dem Zwiespalt zwischen wirklichen und Ballet-Schmetterlingen oder -Fledermäusen gar nicht herauskommen. Da wird nicht die Phantasie angeregt, sondern nur dem Verstand ein Rätsel aufgegeben. „Wer sind die mit den roten Beinen und die mit den

blauen Blumen auf dem Kopf?" „Die bedeuten Störche, und die bedeuten Glockenblumen" — und der Verstand schmunzelt vergnügt.

Es ist ein Irrtum zu glauben — wie jüngst ein Kritiker behauptete — daß der bunte Glanz nun einmal zum Wesen des Märchens gehöre. Was vor allem interessiert, ist immer das Geschehnis, das Menschliche, das Schicksal in der Handlung, und was die eigentümliche Märchenstimmung erzeugt, ist nicht der bunte Glanz, sondern die eigenartige Verbindung des Natürlichen mit dem Übernatürlichen, des Gewöhnlichen mit dem Wunderbaren. Wo ist in Rotkäppchen, in Hänsel und Gretel, in den sieben Raben und in vielen anderen unserer schönsten Märchen etwas von buntem Glanz zu spüren? Nicht ein bunter Glanz, ein stiller innerer Glanz, ein heiterer Schimmer liegt auf ihnen, wie auf einem waldumhegten See, in dem sich der blaue Himmel widerspiegelt. Wie schlicht und einfach ist gewöhnlich die Szenerie. Zuweilen freilich ein Königsschloß; aber gewöhnlich doch ein Hüttchen, ein Wald, eine Wiese, ein Berg, ein Brunnen, ein Weiher. Diese Dinge leibhaftig vor des Kindes Auge stellen zu können, ist ein Vorzug des dramatischen Märchens, ist um so mehr ein Vorzug, als die meisten unsrer Großstadtkinder sie nie in Wirklichkeit gesehen haben; sie können sich also auch, wenn sie ein Märchen hören oder lesen, nichts Rechtes dabei vorstellen. Ist nun das, was die Szene bietet, der Fülle der Natur gegenüber auch immer nur ein schwacher Ersatz, es gibt der Phantasie doch Anregung und Richtung.

Die Sucht nach dem bunten Glanz und nach einem

effektvollen Schluß hat beim Weihnachtsmärchen auch die Unsitte oder vielmehr den Unsinn der Apotheose eingebürgert. Da findet sich, ob begründet oder nicht, zum Schluß alles zusammen, was bunte Gewänder, helle Lichter und schimmernde Flügel trägt. Die Wände des Hüttchens sind gewöhnlich so gefällig, in die Höhe zu steigen oder an die Seite zu fliegen, und da steht denn alles fein säuberlich stufenweise übereinander, damit jedes zur Geltung komme. Vor oder in der Gruppe aber — da es doch einmal ein Weihnachtsmärchen sein soll — strahlt ein buntgeschmückter Tannenbaum. Irgendwelche innere Beziehung der Apotheose oder des Baumes zu der Handlung, irgendwelcher Einfluß des Festes auf Fühlen und Wollen der Personen ist selten zu ergründen. So eine Apotheose, so ein Weihnachtsbaum sieht schön aus, macht Stimmung, verblüfft Auge und Sinn — und damit basta!

Die Personen im Volksmärchen haben fast durchweg einen feststehenden Charakter oder vielmehr sind Typen eines hervorragenden Charakterzuges, sind gut oder böse, schlau oder dumm, fleißig oder faul, hochmütig oder bescheiden. Nur selten, daß, wie im Marienkinde, wo aus dem verstockten Menschenkind ein reuiges wird, sich eine Änderung des Charakters vollzieht. Solch feststehende einseitige Charakterschilderung kann das dramatische Märchen natürlich nicht gebrauchen, es muß seinen inneren Gesetzen gemäß die Charaktere reicher gestalten, muß tiefer motivieren, muß sie entwickeln. Aber dabei muß das Einfache, Typische doch bestehen bleiben; komplizierte Charaktere passen nicht recht zu dem Wesen eines Märchens, das auch Kinder noch verstehen sollen.

Stellt also ein Dramatiker eine bekannte Märchengestalt auf die Bühne, so wird er ihr manche Eigenschaft geben können, von der das Märchen nicht spricht, aber keine einzige, die dem Märchen widerspricht. Die alte Frau Holle zu einer komischen alten Jungfer zu machen, die auf Freite geht, ist ebensowenig zulässig, wie aus Maria Theresia eine lustige Kokette zu machen, und ebensogut könnte man einen Nero als frömmelnden Betbruder enden lassen, wie man die böse Königin in Schneewittchen tief beschämt um Verzeihung flehen läßt.

Ja, die liebe Moral! Sie ist noch immer der Köder, mit dem man die armen Fischlein, die sich vergnügt in den Wogen der Dichtung tummeln wollen, auf das Trockne zieht. Wenn die poetische Ader versagt, die moralische sprudelt immer frisch darauf los. Und noch immer sind viele Eltern und Erzieher der Meinung, daß man den Kindern gar nicht genug mit „Moral" kommen könne. Und so sind Ballet und Moral, „Spiele und Brot", die wertvollsten Bestandteile gar vieler Weihnachtsmärchen, und das Volksmärchen muß ihnen zuliebe umgestaltet werden.

Unsere Volksmärchen sind grausam! Wie oft hört man den Vorwurf, und wie oft wird dabei die Kindesnatur verkannt. Das Kind ist durchaus nicht sentimental, und das Rührselige, Weichliche gehört nicht in das Märchen, wenn es bei einem schwächlichen Geschlecht auch noch so beliebt ist. Das Kind empfindet gerecht; es sieht in der Grausamkeit nur eine Strafe, eine verdiente Strafe, deren Einzelheit es sich gar nicht ausmalt oder vorstellt. Noch nie habe ich, so viel hundertmal ich auch schon Märchen erzählt habe, ein Kind sagen hören: „Die Strafe ist zu

hart." Wohl aber habe ich die Augen fröhlich aufleuchten sehen, wenn die böse Hexe ihren verdienten Lohn bekam. Aber grausam ist es, unnatürlich, ekelhaft, wenn Schneewittchen, in dem gleichnamigen Görnerschen Märchen, dieselbe Stiefmutter, die sie dreimal hat hinterlistig töten wollen, aufrichtet und ihr selber mit den Worten zu Füßen sinkt:

„So viel darf sich die Mutter nicht vergeben,
Das ist mein Platz, da — da gehör ich hin."

Solch eine Rettung der Moral ist eine Versündigung an der Poesie und der Moral zugleich, ist eine Schändung des Wortes „Mutter", ist Unnatur und Lüge, wie denn im Grunde jede Dichtung, die der Moral zuliebe verdreht wird, nicht nur der Poesie, sondern auch der Moral, der echten Sittlichkeit, ins Gesicht schlägt.

Darzustellen braucht man die grausamen Strafen auf der Bühne nicht, wie ja auch Hinrichtungen und Morde in unsern Tragödien gewöhnlich hinter die Szene verlegt werden. Es hätte genügt, wenn Görner bei dem guten Ausweg geblieben wäre, den er selber in den Worten angibt:

Prinz: „Umstellt ist schon dein Schloß von meinen Mannen,
Ein mächt'ges Feuer lodert auf dem Hof,
Und Schuh' von Eisen werden dort geglüht;
In diesen Schuhen, Kön'gin, sollst du tanzen,
Bis daß du tot zur Erde sinkst."

Und wenn nun die Königin hinausgeführt würde, wäre jeder Forderung Genüge getan. Aber selbst der Anblick

ihrer Peinigung könnte nicht so widerwärtig wirken als die Unmoral des eben erwähnten Schlusses. — Wenn die Hexe in der Oper „Hänsel und Gretel" in den glühheißen Backofen geschoben wird, weint ihr niemand eine Träne nach; selbst die, die den Humor der Musik nicht erfassen, atmen erleichtert auf und kommen in fröhliche Stimmung.

Fröhliche Stimmung und Heiterkeit aber gehören zu den begehrtesten Gaben, die das Weihnachtsmärchen bringen kann. Sie gehören auch zum Wesen des Kindes. Und selbst das ernste Volksmärchen erzeugt sie. Denn wenn das Gute belohnt wird, taucht sofort die sonnige Heiterkeit auf, die uns in der Empfindung beseelt, daß die Harmonie wieder hergestellt ist, daß der Glaube an die sittliche Weltordnung den Sieg davongetragen hat. Daß aber das Böse sich in der eigenen Schlinge fängt, das ist der Humor von der Sache. Nur zuweilen in dem Charakter seiner Helden, häufiger in den Situationen offenbart das Volksmärchen seinen Humor. Da hat ein scheinbar Ungereimtes doch seinen feinen Sinn, ein Verachtetes ist gerade erstrebenswert, der Dummling ist der Kluge, und der Däumling zeigt sich als Großer. „Nur der deutsche Märchenhumor," sagt Bogumil Goltz, „ist so voll Mitleidenschaft für das Geringste und voll Tiefsinn für das Größte, so mutterwitzig und so herzlich zugleich, so schalkhaft spaßig und so voll süßer Melancholie, so vom Lebenswunder berauscht und so naiv brüderlich mit dem Tode gepaart." — Man vergleiche damit, was sich in unseren Weihnachtsmärchen gewöhnlich als Humor ausgibt: im besten Falle Wortwitze, Späße und groteske Komik.

Kinder sind kleine oder auch große Poeten, sie sehen

und reden in Bildern, sie personifizieren alles, was ihnen in die Hände oder vor Augen kommt. Sie beseelen jedes Ding wie die Naturvölker, und dieselbe Uranschauung, die aus den Naturerscheinungen Göttergebilde, aus den Göttern Sagenhelden, aus den Sagenhelden Märchenprinzen entstehen ließ, ist auch noch im Kinde tätig. Da es alles Leblose beseelt, in seinen Kreis zieht, ist ihm nichts natürlicher, als daß der Donner schilt, daß das Bächlein warnt, die Tiere handeln und sprechen. — Es ist ein guter Märcheneinfall, wenn in dem Weihnachtsstück „Was das Sandmännchen erzählt" der Wegweiser lebendig gemacht, Heim und Familie des Osterhasen vorgeführt werden. — Aus dem Sinnfälligen wächst dem Kinde das Geistige hervor. Der andere Weg aber, das Abstrakte zu personifizieren, ein Weg, den der Verstand, nicht die Phantasie betritt, ist der innersten Natur des Kindes zuwider. Darum gehört die Allegorie nicht in das Märchen. Personen, die Fleiß, Demut, Bescheidenheit, Frost oder Heimweh bedeuten sollen, bedeuten dem Kinde gar nichts, lassen es kalt oder verwirren es. Wir hatten in meiner Kinderzeit in unserer „besten" Stube fünf Frauenbilder hängen, die die fünf Erdteile bedeuten sollten. „Das ist Europa, das sind wir" hatte man mir bei dem einen Bilde erklärenderweise gesagt. „Aber wieso denn? Warum denn? Wie kann das Europa sein? Wie können wir das sein?" Wie habe ich darüber gegrübelt und wie daran gezweifelt! So hat mich nie eine Jungfrau wieder gepeinigt wie diese Europa.

Einfache, spannende Handlung, die feine Mischung des Wunderbaren mit dem Natürlichen, anschauliche Charakteristik und noch manches andere Gute kann das dramatische

Märchen enthalten, und doch kann ihm das Beste fehlen, was unsere Volksmärchen auszeichnet, etwas, wofür es gottlob keine Regel und Anweisung gibt: Poesie. Sie offenbart sich vor allem in der Sprache. Aber sehen wir einmal unsere Weihnachtsmärchen darauf an. Wo sie kindlich und naiv sein will, ist sie gewöhnlich holprig und banal. Die Handlung in dem vielgerühmten: „Wie klein Else das Christkindlein suchen ging", von Therese Haupt, ist durchaus der kindlichen Vorstellung angepaßt, einfach und klar; aber da, wo die Dichterin sprechen soll, spricht im besten Falle die verständige Prosa. Ein Beispiel nur. Die Zwerge wissen nicht, was eine Mutter ist, — was beiläufig gegen alle unsere Kunde von Zwergen ist — und das verirrte Kind soll es ihnen nun sagen. Eine schöne Aufgabe für einen Dichter. Aber wie wird sie gelöst?

Else: Gern will ich von ihr berichten,
Setzt euch hin und hört mir zu:
Hab' keinen Reichtum, Gut und Geld,
Und doch das Beste auf der Welt:
Ein Mutterherz, so treu gesinnt,
Voll Lieb' und Güte für ihr Kind.
Wenn sie auch hartes Brot nur reicht,
Ein liebreich Wort es mir erweicht,
Und frier ich auch, ihr treuer Arm
Der hält mich fest und macht mich warm.
Der pflegt mich freundlich, wenn ich krank,
Bringt mich in Schlaf mit süßem Sang,
Wer macht mich froh, wenn ich betrübt,
Wer hat mich je und je geliebt?

Das ist mein Gold und Edelstein,
Mein liebes, liebes Mütterlein,
Das keine Stunde mich vergißt,
Das mit mir betet, das mich küßt,
Das für mich sorgt, das für mich denkt,
Das mir der liebe Gott geschenkt."

Und diese Stelle ist der Sprache nach eine der feinsten des Stückes.

Wer die Görnerschen Märchen auf der Bühne sieht, wird sich an der herzigen Schlichtheit vieler ihrer Szenen erfreuen, wird die kunstvolle Gruppierung, die kluge Erweiterung oder Verkürzung der Handlung bewundern, sich an der Komik mancher Gestalten und Szenen — nicht am Humor — ergötzen. Es ist und bleibt Görners Verdienst und Stärke, daß er das Volksmärchen in seinem Wesentlichen bestehen läßt, und darum vermag er uns zuweilen sogar — so stark ist die Poesie unserer Märchen — zu packen, zu erschüttern. Und doch, wer genauer hinhorcht und sieht, fühlt bald, daß da ein geschickter Theatermann, ein kluger Kenner des Publikums, aber nicht ein Dichter zu uns spricht. Man sehe sich nur das Personenverzeichnis des 1. Bildes von Aschenbrödel an:

Baron von Montecontecuculorum.
Sybilla, seine zweite Gemahlin, verwitwete Gräfin von Knitterknatterschnatterhausen.
Kunnigunde, Serafine } ihre Töchter erster Ehe.
Rosa, genannt Aschenbrödel, des Barons Tochter erster Ehe.

Das sagt schon genug. Man merkt an den Namen schon, woher der „Humor" kommen wird. Und ein Baron muß es sein, wie könnten sonst die Töchter bei Königs zu Ball gehen!

Der Schlußszene von „Sneewittchen" hab ich schon gedacht. Wer aber recht den Unterschied zwischen Dichter und Theatermann ermessen will, der vergleiche einmal Storms Schneewittchenszenen mit den entsprechenden im Görnerschen Märchen. Und doch gehören diese Szenen mit ihrem wirklich poetischen Schluß, wo die Zwerge an Sneewittchens Bett Wache halten, zu dem Schönsten und Besten, was Görner geschaffen hat. Nur eine Stelle. Die Zwerge haben Sneewittchen entdeckt:

Pick: Wie heißt du denn?
Sneewittchen: Ihr lieben Herr'n, Sneewittchen nennt man mich.
Alle (indem sie vor Freuden herumspringen): Herr Je!
Sneewittchen heißt sie — Wittchen — Snee.
Pick: Den Namen hab' ich nie vernommen.
Blick: Wie bist du denn zu uns gekommen?
Sneewittchen: Wenn ihr's begehrt, erzähl' ich's euch.
Alle: Sneewittchen, ja! — erzähl's uns gleich.
Sneewittchen:

Fern, fern von hier — weit hinter jenen Bergen,
Die eurem Wald zur Grenze dienen, liegt
Mein Heimatland. Die gute Mutter starb,
Als ich das Licht erblickte, ach!
Ich hab' sie nie gekannt! — Mein Vater gab,
Nachdem das Trauerjahr verstrichen war,
Mir eine zweite Mutter, doch die liebte

Nur sich, nicht mich, und war mir immer gram.
Warum? Ich weiß es nicht. Ich tat ihr nichts
Und war gehorsam ihr in allen Stücken.
So lang' der König, denn das war mein Vater,
Noch lebte, hatt' ich's gut; doch als er starb,
Ging mir's gar schlecht bei meiner zweiten Mutter;
Doch klagt' ich nie, trug alles mit Geduld, —
Und hätt' auch ferner ihren Zorn ertragen,
Wenn — denkt euch — gestern nacht, als ich soeben
In mein Gemach will gehen, schickt sie mir
Den Jäger Berthold, der mich töten sollte.

Alle (erschrocken): Dich töten?!

Sneewittchen:

Ja, er führt' mich in den Wald
Und dort entdeckt' er mir der Kön'gin Willen.
Ich bat, ich flehte und versprach ihm fest,
Daß, wenn er mir mein armes Leben ließe,
Ich nie die Heimat mehr betreten wollte.
Erst blieb er hart, doch endlich gab er nach
Und ließ mich zieh'n.

Alle Zwerge: Ein braver, braver Mann!

Dann beschreibt sie in fünfzehn Zeilen ihre Wanderung und sagt zum Schluß:

Die Sonne sinkt — ein Sturmwind braust daher,
Es donnert, blitzt; der Regen strömt hernieder,
Und ob mein Blick auch in die Ferne schweift',
Kein Obdach zeigte sich, da sinke ich
Verzweiflungsvoll auf meine Knie und bitte
Den lieben Gott, daß er mich nicht verlass'.

So wank' erschöpft ich weiter — plötzlich seh'
Ich eure Hütte an der Felsenwand —
Und trete ein. Jetzt wißt ihr alles, alles!

So Görner, dagegen Storm:

Zwergältester: Doch sprich, wie heißt du denn?
Schneewittchen: Schneewittchen!
So hat die Mutter mich genannt;
mein Vater ist König über dies Land.
Zwergältester:
Schneewittchen, Königstöchterlein,
wo ließest du die Pagen dein?
Wo ließest du die Wagen und Rosse?
Wie kamst du von des Königs Schlosse?
Schneewittchen:
Ach, ich bin kommen arm und bloß!
Mütterlein schläft in Grabes Schoß;
der König freite die zweite Frau,
die schlug mich oft und schalt mich rauh;
schickte mich dann mit dem Jäger zu Walde,
sollte mich töten auf Berges Halde,
und der Königin als Zeichen
sollt' er mein blutend' Herze reichen;
doch ich bat ihn so lange, so lang' auf den Knien —
da schoß er den Eber und ließ mich flieh'n.
Zwergältester:
Schneewittchen, Königstöchterlein,
wie fandst du Weg und Steg allein?
Wer zeigte dir die sieben Berge?
Wie kamst du in das Reich der Zwerge?

Sneewittchen:

Sprangen zwei Rehlein mir voran,
Sah'n mit den braunen Augen mich an;
Saßen im Walde die Vöglein zu Hauf,
Schwangen zwei Vöglein sich vor mir auf;
am Himmel zog ein Stern vor mir —
und wie ich folgte, so bin ich hier.

Hätte Storm — denn Raimund, Hauptmann und andere können hier nicht in Betracht kommen — uns ein ganzes Werk geschenkt wie diese einzelnen Szenen, so schlicht in der Handlung und doch so voller Bewegung, mit so feinem Humor, mit so reiner Poesie, so hätten wir die Dichtung, auf die wir als Vorbild hinweisen könnten.

Hielt der Epiker den Dramatiker davon zurück? Oder ahnte er, der doch in seinem „Pole Poppenspäler" eine ähnliche Aufgabe auf epischem Gebiete gelöst hat, wie schwer es sei, ein Märchendrama zu schaffen, daran kleine und große Kinder, jung und alt sich erbauen könnten? Nur sich erbauen, nicht es ganz verstehen; das wäre unmöglich, das ist auch nicht nötig. Denn das Publikum, das sich an einem Schiller, einem Shakespeare erquickt, weist Unterschiede der Intelligenz auf, wie sie größer auch bei dem Publikum der Weihnachtsvorstellungen der Unterschied der Jahre nicht bedingt. Natürlich gehören Kinder, die eben dem Gängelbande entwachsen sind, die bei der Wolfszene in Rotkäppchen in Schreikrämpfe fallen, auch noch nicht in Märchenstücke. Dem Gang der Handlung aber müssen auch die jüngeren Kinder mit innerm Interesse folgen können; an der Charakteristik, dem Einblick

ins Menschenherz, dem Ausblick in das Weltgetriebe mögen sich die reifern erfreuen. Ist nur echte Poesie da, so wird ihren Hauch schon jeder verspüren.

Soll also das Weihnachtsmärchen ähnlich wie das Volksmärchen wirken können, so muß es vor allem seine poetische Daseinsberechtigung nachweisen. Darum kann man wenigstens allgemein die Forderung aufstellen: Was nicht verdient, gelesen zu werden, verdient auch nicht, von unsern Kindern gesehen zu werden, und was von Kindern bis auf die Neige ausgeschöpft werden kann, ist nicht wert, daß sie davon trinken.

Der erſte Schultag

Der erste Schultag fängt sehr früh an, viel früher als zum Beginn des neuen Schuljahres die eifrigen Frühlings-Sonnenstrahlen den jungen Schläfer wecken. In dem Augenblick, wo es heißt: „Nächste Ostern kommst du zur Schule," tickt seine erste Sekunde, und das kleine Kinderherz schlägt in schnelleren Schlägen: Schule! Schule! Der Geburtstag oder Weihnachten wiederholen den Ruf. Statt der Spielsachen gibt es einen Tornister, einen Federkasten, eine Fibel, und wenn das Glück es gut meint, eine Butterdose. Sie ist ein wahrer Trostbehälter.

Und das Kind bedarf des Trostes. Wie alle großen Ereignisse wirft der erste Schultag seine Schatten weit voraus. In die Freude: jetzt kommt was Neues! in den Stolz: jetzt gehörst du zu den Großen! mischt sich stärker oder schwächer ein Ahnen, ein Bangen, daß es nun bald vorbei sein wird mit der Freiheit der ersten Spieljahre. Noch lebhafter wird dieses Bangen, wenn das Kind angemeldet wird und seinen ersten Gang zur Schule antritt. Wie so ganz anders ist das Schulhaus als sonst die Häuser; wie viel größer die Fenster, wie viel breiter die Treppen, wie viel kahler die Korridore! Und der Vater oder die Mutter, die sonst die Fragen stellen, werden jetzt selber gefragt, dies und das, und ein großes Buch wird hergenommen und alles darin aufgeschrieben. Da fühlt das Kind zum erstenmal, was „amtlich" heißt; zumal, wenn

der Direktor sich seiner Würde so ganz bewußt ist, daß er um Gotteswillen mit einem so nichtigen Menschlein kein Wort spricht, oder ihm nicht einmal die Hand reicht. Aber selbst sollte er sich auch so weit vergessen, das Bangen wird nicht weichen.

Ich weiß, daß einmal der Direktor einer Schule sein eigenes Söhnlein bei sich anmelden ließ und ihm selber alle Fragen vorlegte:

Wie heißt du?

Wann bist du geboren?

Wer ist dein Vater?

Wo wohnst du?

Der arme Junge beantwortete alles mit fürchterlichem Ernst; aber als er auf der Treppe war, sagte er froh aufatmend zu der Mutter: „Gott sei Dank, daß das vorüber ist!"

Wenn auch schwache Mütter oder Väter noch immer die Schule als Drohmittel gebrauchen, um ihre Autorität zu stützen: „Warte nur, wenn du erst zur Schule kommst", die Zeiten, da den Kleinen die Schule als „Schwarzer Mann", als „Butzemann" hingestellt wurde, sind wohl vorüber, sollten es wenigstens sein.

In meinem westfälischen Heimatsdorf ging noch in meiner Jugend die Redensart: „Ich werd dir schon dein Stühlchen beim Lehrer bestellen;" vielleicht stammte sie aus einer Zeit, da man für böse Kinder einen besondern Strafstuhl in Bereitschaft hatte. Ich habe trotz eifrigen Suchens das merkwürdige Stühlchen selber nie entdecken können, aber die Wirkung des Wortes doch stets empfunden. —

Noch drei Tage — noch zwei Tage — noch einen Tag — und endlich, endlich ist der erste Schultag da. In der Nacht vorher haben noch einmal all die guten Geister der ersten Kindheit um des Kleinen Bett gespielt; die Freiheit ist über Stuhl und Waschtisch gesprungen, die Sorglosigkeit balanziert auf der Bettkante umher, das Märchen hockt auf dem Kissen und erzählt von Frau Holle, und die Freude tanzt in den Mondesstrahlen und beißt lachend in einen dicken Apfel. Da, husch, husch, verschwunden sind sie alle, und ängstlich ducken sie sich unter dem Bett. Und aus dem Winkel hervor kommen kleine graue Wichtlein, klettern auf das Bett, setzen sich dem Schläfer auf Stirn und Brust, daß er sich unruhig hin- und herwälzt und laut aufstöhnt. Früher als sonst wacht er auf. Am ersten Schultage hat sich noch nie ein Kind verschlafen. Und doch treibt die Erwartung des Neuen, das seiner harrt, die Angst, daß es zu spät kommen könne, zu solcher Eile, daß ihm der sonst so begehrte Morgenimbiß nur wie eine hindernde Unannehmlichkeit erscheint. Endlich ist es fertig, das Ränzel gepackt, die Frühstücksdose gefüllt. Stolz schreitet es dahin, es weiß: jetzt ist es auch ein Schulkind, es hat eine Aufgabe, ein großes Ziel. So mag sich etwa ein junger Arzt auf dem Wege zu seinem ersten Patienten fühlen, oder gar ein junger König, wenn er zur Krönung schreitet.

Und Mutter oder Vater gehen mit, oder blicken doch wenigstens dem Schulkind mit Freude, oder auch mit Wehmut und Besorgnis nach. Sie empfinden es wohl, ihr Kind ist von heute an nicht mehr nur *ihr* Kind. Bisher war es ganz ihrer Obhut allein anheimgegeben,

seine Freuden und Leiden wuchsen in dem engen Umkreis des Hauses, auf jeden Ruf war die Mutter da, ihr Auge bewachte es, ihr Arm beschützte es. Jetzt kommt es zum erstenmal in die Fremde, nach einem neuen Ort, zu andern Menschen, in eine fremde Welt. Ein Fremdes drängt sich zwischen Eltern und Kind und verlangt seinen Platz neben, wenn nicht vor ihnen. Die Schule, die Schule! ertönt's auf Schritt und Tritt, ob es zur Arbeit oder zum Spiel, ob's zu Bett oder auf Reisen geht. Konnten die Eltern das Wachstum ihres Kindes bisher nach ihrem Willen pflegen, jetzt machen sich neue Einflüsse geltend, die ganz ihrer Mitbestimmung, ja ihrer Beobachtung entzogen sind. Auf die Frage: Wo hat's das her? Wie kommt das in seine Seele? muß häufig die Antwort fehlen. Ist da nicht Wehmut und Besorgnis gerechtfertigt?

Sehr anschaulich schildert Hebbel in seinem köstlichen Fragment: „Meine Kindheit" seinen ersten Schultag.

„Darum gesellt sich jetzt zum Lächeln die Rührung," erzählt er, „indem ich des schönen Maimorgens gedenke, an welchem das längst beschlossene, immer wieder verschobene und endlich doch auf einen bestimmten Tag festgesetzte große Ereignis, nämlich meine Entlassung aus dem väterlichen Hause in die Schule, wirklich stattfand. „Er wird weinen," sagte Meta am Abend vorher und nickte sibyllenhaft, als ob sie alles wüßte. „Er wird nicht weinen, aber er wird zu spät aufstehen!" erwiderte die Nachbarin Ohl. „Er wird sich tapfer halten und auch zur rechten Zeit aus dem Bette sein," warf der gutmütige Alte dazwischen. Dann fügte er hinzu: „Ich habe etwas für ihn, und das geb ich ihm, wenn er morgen früh um sieben

gewaschen und gekämmt an meine Tür kommt." Ich war um sieben beim Nachbar und bekam zur Belohnung einen kleinen Kuckuck, ich hatte bis halb acht guten Mut und spielte mit unserm Mops; mir wurde um dreiviertel flau, aber ich ward gegen acht wieder ein ganzer Kerl, weil Meta eintrat, und machte mich, die neue Fibel mit Johann Ballhorns eierlegendem Hahn unterm Arm, beherzt auf den Weg. Die Mutter ging mit, um mich feierlich zu introduzieren, der Mops folgte, ich war noch nicht ganz verlassen und stand vor Susanna, eh ich's dachte. Susanna klopfte mich nach Schulmeisterart auf die Backen, und strich mir die Haare zurück, meine Mutter empfahl mir in strengem Tone, der ihr viel Mühe kostete, Fleiß und Gehorsam und entfernte sich ziemlich eilig, um nicht wieder weich zu werden, der Mops war eine ziemliche Weile unschlüssig, dann schloß er sich ihr an. Ich erhielt einen goldpapierenen Heiligen zum Geschenk, dann wurde mir ein Platz angewiesen, und ich war dem surrenden und sumsenden Kinderbienenstock einverleibt, welcher dem Auftritte neugierig und der Unterbrechung froh, zugesehen hatte."

Und wie mag dem kleinen Menschenkind selber da zumute sein? Alles so neu, so fremd! Selbst die Vorjährigen blicken verächtlich auf das „Krabbzeug" hin. Da mag in manchem bangen Herzchen wohl die Erinnerung an den bösen Wolf oder an einen andern Menschenfresser, an die schlimme Stiefmutter oder die garstige Hexe aufsteigen, und die Augen feuchten sich und der Mund macht verdächtige Bewegungen, bis es auf einmal schluchzend herausbricht: „Ich will nach Haus, ich will nach Mama!"

Wohl ihm, wenn sich dann eine weiche Hand auf das Köpfchen legt und wenn eine milde Stimme das rechte Wort findet. Ein Scherz, eine lustige Geschichte, ein Märchen, ein Lied, und es träufelt wie Öl auf die bewegten Wellen. Und das Gesichtchen glättet sich, und allmählich dringt der Sonnenschein aus den beschatteten, trüben Augen. Wer dann zu fragen und zu locken versteht, wird sein Wunder erleben. Was haben sie nicht schon alles gesehen, und was wissen sie nicht alles, und wie verstehen sie, zu plaudern. „Einmal bin ich auf dem Dom gewest, un da war eine dicke Frau un die hatte en Strumpf, — so groß!" — „Wir kriegten einmal Äpfel geschickt, un die waren alle faul!" — „Wie der Storch unsern kleinen Paul brachte un die Mama so weh ins Bein biß — — „Einmal war eine Maus in unser Zimmer, un meine Tante hatte eine Katze — —

Vogelgezwitscher, so lustig, so herzerquickend! Und hat man ihnen erst einmal ein Bröckchen Lob hingeworfen, dann will jedes das erste sein. Ja, eins, das ich einmal gerade gelobt hatte, wagte sich schon am ersten Tage keck mit der Frage hervor: „Herr Lehrer, kriege ich auch ein gutes Zeugnis?"

O weh, Versetztwerden! Wir dürfen ja nicht plaudern und erzählen, wir müssen ja lernen, müssen ja ein „Pensum" in diesem Jahre bewältigen. Und nun fängt die eigentliche Schule an.

Es gibt kein Ereignis, das einen größeren Wechsel in unserm Leben herbeiführt, als der erste Schultag. Bis dahin war, wie ich schon einmal in meinen „Geheimen Mit-

erziehern" ausgeführt habe, das Haus die Welt des Kindes, und darin schaltete es frei, trotz Vater und Mutter, ein unbeschränkter Herrscher. Es stand auf, wenn es ausgeschlafen hatte, es aß und trank, wenn es Hunger und Durst fühlte, es spielte, wenn die Lust ihm kam, es legte sich nieder, wenn es müde war, stand oder saß, ging oder lief, plauderte oder schwieg, wie es ihm beliebte. Keine Sorge und keine Last drückte es. ‚Morgen' war ein fernes Unbekanntes, an das es höchstens einmal in froher Erwartung dachte: „Na, wenn ich nochmal geschlafen hab, un nochmal, un denn is Geburtstag."

Da kommt die Schule, und mit einem Schlage ist alles verändert. Es ist, als sei eine graue Nebelwolke über eine sonnige Landschaft gefahren. Von nun an heißt es: „Du mußt! Du mußt zu der und der Zeit aufstehen, du mußt zur bestimmten Zeit das Haus verlassen, mußt dich stellen und dich setzen, mußt kommen und gehen, mußt sprechen und schweigen, wie man dir befiehlt. Und jetzt mußt du auch an den morgigen Tag denken; denn zu morgen muß das und das geschrieben, das und das gelernt sein."

So stehen das Leben im Hause und in der Schule in schroffem Gegensatz zueinander, es fehlt fast jede Vermittlung, jeder Übergang. Es ist keine Brücke da, nur ein Sprung führt über die Kluft zwischen Schule und Haus, und manches arme Seelchen stolpert dabei, tut sich weh und wird seines Lebens nicht mehr froh. —

Dem Kinde ist die Schule so etwas ganz Neues, Eigenartiges, daß es sich anfangs ohne weiteres in alles fügen würde, was ihm befohlen wird. Und wenn man ihm

sagte, in der Schule geht man nicht, da kriecht man auf allen Vieren, so würde es eben kriechen. In Wirklichkeit muß es ja auch kriechen. Im Vergleich zu seinem bisherigen Leben, zu dem, was seine Sinne beschäftigt, seine Seele ergötzt hat, ist das, was die Schule zuerst bringt, ein geistiges Kriechen. „Das ist ein i." „2 + 2 sind 4." Was bedeutet das einem Kinde? Nichts, gar nichts; es würde ihm lächerlich vorkommen, wenn es nicht klug genug wäre, zu merken, daß es uns etwas bedeutet. Unsere Kleinen lernen viel zu früh, viel zu viel und viel zu wenig. Was sie nach ein bis zwei Jahren in kürzester Zeit mit spielender Leichtigkeit erlernen würden, müssen sie jetzt mühsam Schrittchen vor Schrittchen erringen. Sie haben zu viel Beschäftigung und zu wenig Tätigkeit, sie lernen zu viel Worte und zu wenig Dinge. Man glaube nur ja nicht, daß es ihnen so leicht wird, sich mit den leeren, inhaltslosen Worten zu begnügen, auch den Begabten nicht, diesen erst recht nicht.

Marie v. Ebner-Eschenbach erzählt von ihren Kinderjahren: „Wenn meine Lehrer mir sagten: wie kann man so schlecht lernen, wenn man so leicht lernt" geriet ich in Entrüstung. Leicht sollte mir das Lernen sein, und das Dasitzen über Büchern und Schiefertafeln, während draußen die Sonne schien und alles grünte und blühte, die glücklichen Vögel von Wipfel zu Wipfel flogen und meine kleinen Brüder im Garten spielten? Wenn durchaus gelernt sein mußte, ließ ich es mir in der Stadt eher gefallen."

Ach, daß unsern Stadtkindern das Gefühl des Gegensatzes zwischen Büchern und Natur fehlt! Man sollte es wecken und pflegen.

Und darum bin ich aus demselben Grunde, aber mit anderer Folgerung, dafür, daß das Lernen für sie zur Frühlingszeit, nicht im Winter beginne. Wer es aber ermöglichen kann, schicke das Kind zu Ostern, nicht zu Michaelis in die Schule, und besser ist es, daß es dem siebenten Jahre näher steht, als dem sechsten. Die Schule verlangt schwere Arbeit von den Kindern, auch in körperlicher Hinsicht. Drei und mehr Stunden ruhig sitzen, ist schon allein eine große Anstrengung. Und dazu noch die häuslichen Arbeiten. Wo bleibt da in unsern kurzen, trüben Wintertagen Zeit für Bewegung im Freien? Im Dunkeln marschieren sie fort, und im Dunkeln kommen sie wieder zurück. Und alles so dumpf und düster und schwer. Wie viel froher sieht sich alles in den hellen, duftigen Sommertagen an, und wie viel leichter trägt es sich! Da läßt sich auch der Übergang vom Haus zur Schule fröhlicher gestalten.

Wir können und wir sollten unsere kleinen Schüler möglichst viel hinausführen in den Garten, auf die Wiese, auf den Marktplatz, auf die Straße, aufs Feld, an den Fluß, und in den Wald. Da sollten wir ihnen die Augen und alle Sinne öffnen, da sollten sie sehen, wie die Blume blüht, wie das Korn reift, wie die Wolken ziehen. Da sollten sie hören, wie der Vogel singt, der Wind pfeift und die Welle rauscht und noch tausend andere schöne und feine Dinge mehr. Und ihre liebste Beschäftigung im Hause sollten sie zuerst in der Schule fortsetzen dürfen, sollten bauen dürfen, mit Puppen spielen, Bilder und Bilderbücher besehen, Märchen hören, Ton kneten, und malen nach Herzenslust! Planmäßig, wenn man will, mit Lern-

absichten, die sie nicht merken dürfen, oder auch — wenn man will — anfangs ohne die. Einen großen Erfolg würde uns dies Tun sicher zeitigen. Denn was uns sonst im gewöhnlichen Schulbetrieb erst nach Jahren oder auch nie kund wird, das würde sich bei diesem Spiel, diesen Ausflügen, bei dieser Tätigkeit schon bald offenbaren: das innerste Wesen des Kindes.

Vom Humor in der Schule – und vom Platzgeben

Vom Humor in der Schule.

Wer das Wort hört, denkt zunächst und zumeist an den unfreiwilligen Humor, an die sogenannten Schulwitze, die von Schülern aller Art, von kleinen und großen, von klugen und dummen, nicht selten auch von den Lehrern selber gemacht werden. Sie bringen in das eintönige Grau des Schultages eine frische Farbe. Sie sind wie die hellen Blumen im Kornfeld, sie nähren nicht und nützen nicht; aber sie erfreuen das Herz, wenn auch der Bauer die Stirne runzelt und sich darüber ärgert. Und wenn er sie auch mit Stumpf und Stiel ausrotten möchte, sie wachsen gottlob immer wieder. Sie säen sich selber und fragen nicht nach Pflug und Egge, nach Regen und Sonnenschein. — Einen kleinen Strauß davon möchte ich hier pflücken.

Ein Bürschlein, das den ersten Schultag hinter sich hat, reicht dem Lehrer die Hand und fragt selbstbewußt: „Herr Lehrer, werde ich auch versetzt?"

In der Anschauungsstunde soll der Unterschied zwischen Schul- und Wohnzimmer klar gemacht werden, und die Lehrerin schlägt vor, das Schulzimmer in ein Wohnzimmer zu verwandeln. „Da sollt ihr mir alle helfen. Was müssen wir nun wohl zuerst wegschaffen? Nun du, du Kleine?" — „Das Dreck."

„Der Fritz fehlt ja heute. Weiß einer von euch vielleicht warum?" „Ich weiß es. Seine Mutter ist mit ihm

zum Doktor gegangen. Es soll ihm heute ein Cyclop aus der Nase genommen werden." (Polyp, Polyphem.)

Ein Schüler schreibt in einem Geburtstagsbrief an den Lehrer: „Ich danke Ihnen für die guten Lehren, die Sie mir gegeben haben, und hoffe, bald Gelegenheit zu haben, mich revanchieren zu können." Daß er den Brief dann schließt Ihr vergebenster Schüler, ist fast selbstverständlich.

Auf die Frage: „Und warum durften Adam und Eva nicht von den Äpfeln essen?" antwortet ein Kommerzienratstöchterlein: „Es waren Kochäpfel."

„In welche Zeit versetzt uns das Gedicht: Des Sängers Fluch?" „Ins Imperfektum."

„Und um euer Haus zu ordnen
Wachet mit Auroren auf,"

ermahnt Cid seine Töchter beim Abschied.

„Wer ist Aurora?" fragt die Lehrerin, und die prompte Antwort lautet: „Ihr Dienstmädchen."

Ein Lehrer aus dem Binnenlande erzählt seinen Quartanern, Hamburger Jungen, daß er erst mit achtzehn Jahren das erste Schiff gesehen habe. Als er sieht, wie sehr sie darüber erstaunen, fragt er, wie das wohl gekommen sein möge. Da meinte einer: „Sie waren immer so fleißig, Sie sind nicht von den Büchern weggegangen."

Ein anderer dachte an eigene Erfahrungen und sagte: „Ihr Vater hatte Ihnen verboten, an den Hafen zu gehen."

Und ein dritter, ein Schlauberger, rief triumphierend: „Damals waren die Schiffe noch nicht erfunden."

In einem Aufsatz über Luther schrieb eine Schülerin:

„Luther hatte sich gegen den Papst aufgelehnt, darum mußte er zur Strafe 95 Sätze bilden." — Sätzebilden!

Wer nun glaubt, diese Schulwitze seien nur gut genug, um im Lehrerzimmer oder im Freundeskreis zum besten gegeben zu werden, der irrt sich sehr. Der Lehrer, der ein Gärtner ist, wird sich immer fragen: Woher diese Fremdlinge auf deinem Beete? Wie kommt das Kind zu einer solchen Äußerung? Und da wird er mancherlei Gründe finden, psychologische Fingerzeige, um sich und seine Schüler besser kennen zu lernen.

Er wird sich über die Unbefangenheit der Kleinen freuen, die, wie im Elternhause, noch als selbstverständlich alles aussprechen, was sie denken und empfinden, und er wird diese Unbefangenheit hüten und pflegen. Er wird aus einem einzigen Wort auf das Milieu schließen können, aus dem die Kinder stammen, und wird nicht unterlassen, in ihren Anschauungskreis hineinzutreten, ihn kennen zu lernen, ihn zu erweitern oder zu berichtigen. Bei Antworten, die auf Mißverständnisse zurückgehen, wird er sich fragen: War das Kind nur unaufmerksam, hat es nur den Hall des Wortes gehört oder warst du selber unklar, hast nur Worte, leere Redensarten gegeben? Und weiter, sind die Interessen des Kindes nicht ganz andere, vielleicht weit tiefer und lebendiger, als du in deiner Schulweisheit dir träumen läßt?

Und wenn er bei den meisten Äußerungen solche Gründe gefunden hat, dann wird noch ein Rest bleiben, von dem er sich sagt: Da liegt, so weit ich schaue, Dummheit vor, angeborene, gottbegnadete Dummheit, die es auch in der Welt geben muß. Wo käme sonst die Klugheit her?

Wichtiger aber als der unfreiwillige Humor ist der Humor, den der Lehrer hat, den er bewußt betätigt. Einen Schulmeister, der nicht singen kann, den seh ich nicht an. Das Wort Luthers möchte ich dahin ergänzen: Einen Schulmeister, der nicht lachen kann, der nicht lachen machen kann, seh ich nicht an. Zum Lachen wie zum Singen gehört ein fröhliches Herz, und Fröhlichkeit, Heiterkeit gehört zum Leben des Kindes wie Luft und Licht, ja sie sind ihm Luft und Licht. — Ein humorvolles Wort bringt den Lehrer seinen Schülern menschlich näher. Sie fühlen, daß er zu ihnen gehört. Der Lehrer, in dessen Klasse nie gelacht wird, macht sich einer sträflichen Pedanterie oder einer tödlichen Langweiligkeit verdächtig. Gewiß, es gibt Stunden, von Begeisterung getragen, von heiligem Ernst durchweht, wo schon ein Lächeln stören würde; aber sie sind Ausnahmen, sind Fest- und Andachtsstunden, die sich ihr Gesetz schon von selber schaffen, von selber den Humor in ehrerbietiger Ferne halten. Aber sonst möge er nur mit dem Lehrer getrost in jede Schulstunde treten. Er ist ein Miterzieher — auch im Elternhause — sondergleichen.

Ein Lehrer, der Humor besitzt, wird sich nicht, wie jener Professor, durch eine Bemerkung in seinem Buch zu erinnern brauchen: hier pflege ich einen Witz zu machen — wie denn Witz und Humor zwei grundverschiedene Dinge sind — aber er wird gern jede Gelegenheit wahrnehmen, um den sachlichen Ernst des Unterrichts durch eine erquickende Heiterkeit zu unterbrechen.

Wo überhaupt in der Sache etwas Humoristisches liegt, wo es sich in mündlichen oder schriftlichen Äußerungen

der Schüler unbewußt versteckt, mag er es nach Zeit und Gelegenheit ins rechte Licht setzen. Mehr als Tadel und Vorwürfe wirkt bei dem Schüler das Gefühl: Du hast da ja etwas ganz anderes gesagt, als du sagen wolltest, du hast eine Dummheit gemacht. Es darf auch über den Schüler gelacht werden. Freilich muß der Lehrer seine Schüler genau kennen. Wo der eine herzhaft mitlacht, fühlt der andere sich tödlich getroffen. Verletzender Spott, bissige Ironie aber haben mit Humor nichts zu tun; sie sind Giftmittel, die, wie alle Gifte, nur in Krankheitsfällen und nur mit größter Vorsicht anzuwenden sind. Die starke Natur der Knaben kann sie besser vertragen als die zarte der Mädchen. Der Lehrer, der Humor hat, kann auch über sich selber lachen lassen. Man erschrecke nicht — auch über sich selber. Freilich muß er dann — wie man von Lessing rühmt — fähig sein, seine Würde fortzuwerfen, weil er weiß, daß er sie jeden Augenblick wieder aufnehmen kann. Er hat gewonnenes Spiel, wenn er ausspricht, was die Schüler denken. Da wird er z. B. etwas gefragt, was er selber nicht genau weiß. Er versucht eine Antwort zu geben, verwirrt sich und gesteht dann offen: „Jungens, ich seh es, ihr merkt es mir an, daß ich es selber nicht weiß. Ich werde nachsehen und es euch in der nächsten Stunde erklären."

Aber natürlich, Voraussetzung bei alledem ist, daß der Lehrer in rechtem Verhältnis zu seinen Schülern steht, daß sie Vertrauen zu ihm haben, daß er seine Klasse in Zucht hat. Humor weckt Humor. Tritt da eines Tages ein Junge, ein fauler Schlingel, der eine Stunde Nachsitzen bekommen hat, nach dem Unterricht zum Lehrer hin, reicht

ihm sein Lineal und sagt ganz demütig mit niedergeschlagenen Augen, aus denen verstohlen der Schelm blickt: „Bitte, geben Sie mir ein paar tüchtige drüber, und lassen Sie mich laufen." Was wohl der Lehrer getan haben mag? — Aber der Herrschaft über seine Klasse muß er immer sicher sein. Am Lachen selber kann er merken, wie es damit bestellt ist. Ist es ein kurzes, kräftiges, gemeinsames Auflachen, das ein Wort beschwichtigen kann, gut; ist es ein Kichern, das sich von Schüler zu Schüler, von Bank zu Bank fortsetzt und nicht zur Ruhe kommen kann, dann droht Gefahr, daß man nicht durch ihn, sondern über ihn lacht, und das ist allerdings schlimm.

Sonst aber kann der Humor selber ein vortrefflicher Zuchtmeister sein, und es ist merkwürdig genug, daß er in unseren gebräuchlichen Lehrbüchern nie genannt wird, wenn die vielen Disziplinarmittel aufgezählt werden. Wo andere Mittel versagen, hilft er oft wunderbar. Wo Groll und Bitterkeit und leidenschaftliche Aufregung mit dem Lehrer durchgehen wollen, bringt ein humorvolles Wort, das er sich selber abringt, ihn wieder zur Besinnung, und während jene gestrenge Herren die Schüler nur noch trotziger und störrischer machen, lenkt dieses sie leicht auf den rechten Weg. Der Humor hat etwas Befreiendes, Erlösendes, Reinigendes an sich. Er verbreitet jene wohltuende, behagliche Stimmung, in der alle Kräfte der jungen Seele sich regen, in der sie wachsen und gedeihen wie die Pflanzen an einem feuchtwarmen Frühlingstag.

Vom „Platzgeben".

Schulschluß. Zeugnistag.

Mit geducktem Kopf und halbverweinten Augen tritt der Quintaner Fritz ins Wohnzimmer.

„Na?" ruft ihm der Vater entgegen, „zeig mal her!"

Zitternd reicht er ihm das Zeugnis.

„Das ist ja fein! Sieben herunter! Du Lümmel, du Faulpelz! Wie ist das gekommen?"

Ja, wie ist das gekommen? Fritz weiß es nicht. Ob's sein Klassenlehrer weiß?

Der Junge ist fleißig gewesen, sehr fleißig, hat sich mindestens ebenso angestrengt, wie im Quartal vorher. Aber da sind ein paar neue recht gute Schüler in die Klasse eingetreten, und einige sehr begabte, die bis dahin träge gewesen, haben sich diesmal eifrigst bemüht. So mag's gekommen sein. Und nun steht der Junge da wie ein armer Sünder, und der Vater betrachtet ihn auch als solchen. —

Ein andres Bild. Aus der Volksschule.

Eine Schülerin ist wegen ihrer Faulheit als die 52. sitzengeblieben. Im neuen Schuljahr wird sie unter 48 die 46., und der Lehrer hält ihr eine scharfe Strafpredigt. Sie hört scheinbar zerknirscht zu. Am andern Morgen aber bringt sie das unterschriebene Zeugnis mit freudestrahlendem Gesicht zurück.

„Nanu, was hat's zu Hause gegeben?"

„Ich hab man 50 Pfennige gekriecht, von mein Vater!"

„Du Unglückswurm, aber wofür denn?"

„Weil ich sechs nach oben gekommen bin. —"

Was folgt daraus? Daß manche Eltern nicht verstehen, die Zeugnisse ihrer Kinder zu lesen? Vielleicht. Aber sicher, daß ihnen und auch den Kindern der Platz die Hauptsache bedeutet, alles andere nur Nebensache. „Welchen Platz?" Das ist fast bei allen, die sich für das Zeugnis interessieren, bei Schülern, Eltern, Onkeln und Tanten und auch — bei den Lehrern die erste Frage. Nun aber behaupte ich aus langjähriger Erfahrung als Lehrer und Leiter einer höheren Schule, daß es selbst bei strengster Gewissenhaftigkeit einfach unmöglich ist, jedem Schüler einer Klasse ganz gerecht seinen Platz zu geben. Es müßte sonst eine Klasse sein, wie die jenes Jungen, der auf die Frage: der wievielte bist du geworden? stolz erwiderte: der Zweite! Und der, als ich ihn ungläubig weiter fragte: „Von oben oder von unten?" mich fröhlich angrinste: „Von beiden Seiten! Wir sind man drei." Bei großen Klassen aber einfach unmöglich! In seltenen Fällen ragt einmal ein Schüler so ungemein hervor, daß er zweifellos der Erste ist. Aber der 6., der 10., der 20.? Man zählt die „Points" zusammen und beachtet noch dieses und jenes. Aber da will das Unglück, daß oft ein halb Dutzend Schüler für einen Platz in Betracht kommen. Dann wird aufs neue hin und her erwogen, und schließlich kommt doch einer, der zuerst mit auf dem zehnten stand, auf den sechzehnten Platz, kommt vielleicht statt zwei herauf vier herunter. Möglicherweise um einen halben Point. Und wer bürgt dafür, daß alle Zensuren um diesen halben Point gerecht gegeben sind? Wer kann denn überhaupt ein

Geistiges so wägen und numerieren wollen? Wer, selbst bei Durchschnittsschülern, die tausend Umstände und Bedingungen, die da mitspielen, kennen und so bemessen? Wer?

Und die Folgen? Schlimm ist es, wenn ein pflichtgetreuer Schüler durch ein solches Zeugnis verbittert wird und die Lernfreudigkeit verliert; schlimmer noch, wenn er an der Gerechtigkeit des Lehrers zweifelt, am schlimmsten aber, wenn ein falscher Ehrgeiz in ihm geweckt wird, und wenn dieser Ehrgeiz und sein Gefolge: Neid, Mißgunst, Schadenfreude jedes freundschaftliche Zusammenleben mit den Kameraden vergiften.

„Ohne den Platz fehlt aber der beste Ansporn," wird vielleicht mancher denken. Traurig, wenn es so wäre, wenn der Lehrer nicht in der Sache und vor allem in seiner Persönlichkeit tausend andere Mittel hätte, um den Eifer des Schülers rege zu halten. Man versuche es nur, und man wird sich wundern, wie leicht es geht. Eine Anzahl Schulen hat es ja schon mit bestem Erfolge versucht. Wer sich einmal den ganzen Vorgang des „Platzgebens" klarmacht, muß zu dem Schluß kommen: weg damit aus der Schule!

Wie wir Dramen lesen

Ich will keinen Normalweg angeben, nicht sagen, wie man's machen muß; ich möchte nur den Pfad zeigen, den ich mit meinen Schülerinnen bei der Lektüre von Dramen einschlage. Es führen viele Wege nach Rom; Hauptsache ist, daß Rom erreicht wird, daß die Lektüre den stärksten Eindruck hervorruft, den sie hervorrufen kann, daß die Dichtung die junge Menschenseele ergreift und durchschauert.

Ich denke mir die Klasse als ein Premierenpublikum, ein gutes, das geneigt ist, der Führung des Dichters zu folgen, oder besser noch, als Zuhörer, die einer Leseprobe im Theater beiwohnen.

Die Leser unter den Schülern sind die Schauspieler. Sie müssen sich gründlich vorbereiten, ihre Rollen zu Hause laut einüben und imstande sein, Rechenschaft darüber zu geben, warum sie sie so lesen. Das Lesen von Dramen bedeutet einen Abschluß, es ist die Krone der Lektüre, wie das Drama im gewissen Sinne die Krone der Dichtung ist. Natürlich ist schon eine Fülle von Übungen im Lesen von Gedichten und Erzählungen vorausgegangen.

Die wenigen Leseregeln, die den Schülern nützen können, sind ihnen bekannt und mit ihnen geübt. Ich meine nicht etwa: Hebe die Stimme bei einem Komma und senke sie bei einem Punkt. Damit ist nichts anzufangen, ebensowenig wie Lesezeichen für den Ausdruck von Empfindungen von irgendwelchem Wert sind. Sie fördern nicht, sie stören;

sie verwirren nur und verwandeln leicht die freifließende Quelle der Empfindung in kalte, starre Eisblöcke der Pedanterie.

Ich kenne nur eine Hauptleseregel: Versetze dich in die Lage, in den Charakter der betreffenden Person und lies so, wie du in solchem Falle sprechen würdest. Wo es angeht, versuche beim Auffinden der Betonung dir durch die entsprechende Geste zu helfen.

Wenn das Kind zur Schule kommt, schaltet es schon frei über einen unendlichen Reichtum von Tönen; für fast alle Empfindungen, für Freude und Schmerz, für Beifall und Entrüstung, für Lob und Hohn besitzt es den richtigen Ausdruck. Schnürte die Schule es nicht in die Zwangstiefel des Schullesetons, so brauchte es nicht in den oberen Klassen erst zu erwerben, was es in die unteren Klassen schon in solcher Fülle mitbringt.

Ich darf, ich kann also größere Anforderungen an die Lesefähigkeit meiner Schüler stellen. Dazu kommt noch, daß ich ihnen die Personen des Dramas nach ihrer besonderen Veranlagung und nach der Art ihrer Stimme zuteile. Ob jemand ein rauhes oder ein weiches, ein tiefes oder ein helles Organ hat, ob er schnell oder langsam, hitzig oder bedächtig spricht, das alles wird dabei berücksichtigt. In der Regel hat der Schüler seine Rolle — um es einmal so zu nennen — das ganze Drama hindurch zu lesen.

Der Lehrer selber liest eine führende Person, vielleicht den Tell, den Prinzen von Homburg, die Jungfrau, Siegfried oder Hagen. Er ist also, wie das oft an kleineren Bühnen der Fall ist, Direktor, Regisseur und erster Schau-

spieler zugleich. Hat er sehr gute Leser, so kann er auch einmal ganz zurücktreten. Ist die Klasse weniger gut und besitzt er selber die entsprechende Befähigung dazu, so wird er ihr erst einige Szenen oder einen Akt ganz allein vorlesen.

Darf ich nicht annehmen, daß die Schüler alles kennen, was der Dichter bei seinen Zuhörern voraussetzt, also beispielsweise eine gewisse Vertrautheit mit der Nibelungensage, mit den geschichtlichen Zuständen in Frankreich bei dem Auftreten der Jungfrau, mit denen in Brandenburg vor der Schlacht von Fehrbellin, so gebe ich ihnen, soweit es zum Verständnis der Dichtung nötig ist, eine kurze anschauliche Schilderung davon.

Dann lese ich oder ein eigens dazu bestimmter Schüler die szenischen Angaben, und ich versuche — wiederum nur, soweit es unser Zweck erfordert — ihnen die Szenerie vor ihren Augen aufzubauen. Während es bei einigen Dramen, z. B. beim Tell, beim Prinzen von Homburg, das Verständnis der Dichtung ungemein erleichtert, wenn die Schüler ein klares szenisches Bild gewinnen, hat es bei anderen wenig Zweck. Ob sie sich die Zimmer in „Minna von Barnhelm" im Geschmack unserer Zeit oder nach der Mode des 18. Jahrhunderts vorstellen, ist für das Verständnis, für den Eindruck, den die Dichtung machen soll, unwesentlich. Ebenso halte ich es — im Gegensatz zu den sonst so feinen Ausführungen von Otto Anthes — für nebensächlich, ob sie eine genaue Vorstellung vom Kostüm gewinnen. Es ist wirklich nicht von Belang, ob sie sich den Tell im Gewand eines ihnen bekannten Försters oder eines Schweizer Bergjägers, ob sie sich Minnas Haar ge-

pudert oder in natürlicher Farbe denken. Jeder macht sich doch nach seinen Erlebnissen und Erfahrungen ein Bild von seinem Helden, und es ist gut so, daß er es tut. Zeigt man ihnen aber Kostümbilder, so liegt auch noch die Gefahr nahe, daß sie sich einen Wallenstein, einen Götz nun gerade nach dem Puppengesicht vorstellen, das die Kostümfigur trägt.

Ich bin überhaupt der Meinung, daß man sich bei diesen vorbereitenden Dingen möglichst beschränken soll, da sie sonst leicht von der Hauptsache ablenken. Wozu solche Dornenhecken aufrichten, in denen die Freier hangen bleiben? Nicht bloß ein glücklicher Prinz, möglichst viele Werber sollen zum Dornröschen der Dichtung vordringen. Also gegebenenfalls eine kurze, lebendige geschichtliche Einleitung, eine kurze anschauliche Darstellung der Szenerie, ein Wort, wenn man will, über das Kostüm — vielleicht gelegentlich ein Bild — aber nichts über den Dichter, und ja nichts (hier bin ich ganz entgegengesetzter Meinung wie J. Böhme) über die Stimmung des Dichters, aus der heraus er das Werk geschaffen, ja nichts über „ethische und ästhetische Probleme", über die Stellung der „Mitwelt" zu diesen Fragen und dergleichen. Wehe der Dichtung, zu deren Verständnis oder Genuß es notwendig wäre, das alles zu wissen. Es wäre fast, als könnten wir uns eines Baumes und seiner Früchte nur freuen, wenn wir den Dünger kennen, aus dem er Nahrung gesogen. Das ist Sache des Landmannes, des Fachmannes, der Forscher und Gelehrten. Und ist es denn überhaupt möglich, das alles zu wissen? Wer sagt mir, aus welcher Stimmung, aus welchem „Streit der Meinungen" heraus Sophokles seine

Antigone, Shakespeare seinen Macbeth geschrieben? Und ich wüßte nicht, daß dieser Mangel an Wissen mir jemals den Genuß dieser Dichtungen verkümmert hätte.

Alle dergleichen Dinge sind Nebensache. Hauptsache und entscheidend für uns bleibt das dichterische Wort. Das darf nicht — wie es jetzt leider bei so manchen prunkvollen Aufführungen geschieht — durch Äußerlichkeiten erstickt werden. Ich glaube, es war Goethe, der einmal sagt, daß Shakespeare, auf irgendeinem Jahrmarkt auf einer Bretterbude gespielt, seine volle Wirkung tun würde.

Nach einer kurzen Einleitung, oft auch ohne eine solche, beginnen wir also die Lektüre. Diejenigen Schüler, die an der Szene beteiligt sind, stellen sich vor die Klasse und stellen sich so zueinander — ohne ängstliche Details — wie es der Dialog erfordert. Wer abgeht, begibt sich auf seinen Platz oder in die Bank, die für die Lesenden bestimmt ist; wer auftritt, gesellt sich von dort aus den schon an der betreffenden Szene Beteiligten zu. Dadurch erziele ich, daß die Schüler ein lebendiges Bild von den Personen, die die Handlung schaffen, vor Augen haben, daß das Dramatische der Szene, des ganzen Vorganges mehr zur Geltung kommt. Gefördert kann das noch durch Gesten werden. Ich verlange sie nicht, da sie leicht komisch wirken und ableiten können. Aber kommen sie unwillkürlich im Eifer des Dialogs von selber, so sind sie mir willkommen.

Der ganze Akt oder der Teil eines Aktes, der einen Abschluß bildet, wird nun ohne Unterbrechung zu Ende gelesen.

Dann kommt die Pause, und die Zuhörer der Klasse treten in ihre Rechte. Sie unterhalten sich über das Gehörte, über den Eindruck des innerlich Geschauten, wie es ein gutes Publikum im Theater tut. Jeder darf hier Kritiker sein, jeder hat das Recht seiner Meinung.

So wird denn zuerst auf Mängel der Betonung aufmerksam gemacht. So ist betont worden, und so hätte betont werden müssen. Warum?

Nach schwer verständlichen Ausdrücken und Stellen, nach Gründen und Motiven wird gefragt.

Wo keine Anregung von den Schülern kommt, gibt sie der Lehrer. Er hat sich während der Lektüre seine Notizen gemacht. Er geht auf die Betonung ein, die Fäden der Handlung, die Grundzüge der Charaktere, soweit sie sich schon erkennen lassen, werden klargelegt, die Motive aufgedeckt. Von solchen Schülern, die das Werk nicht kennen, sucht er auch wohl zu erfahren, wie sie sich den Fortgang der Handlung denken. Kurzum, es ist eine Unterhaltung, wie sie wohl mitgehende, verständnisvolle und verständnissuchende Zuhörer in den Pausen im Theater führen, nur mit dem Unterschied, daß sie hier unter Leitung eines Kundigen steht, der sie unbemerkt zu gewissen Zielen lenkt.

Wie und was der Lehrer zu fragen und zu sagen hat, das läßt sich nicht im einzelnen angeben, das richtet sich nach der Dichtung und den Schülern. Aber es ist erfreulich zu sehen, wie leicht die Schüler mitgehen, es ist erstaunlich, wie tief sie oft gründen. Nach der Lektüre der drei ersten Szenen des Gehörnten Siegfrieds, des Vorspiels der Nibelungen, hatte ich einmal die Frage gestellt,

warum uns der Dichter Siegfrieds Kampfspiel mit den burgundischen Recken nicht vor Augen führe, und es entspann sich folgendes Gespräch:

„Das ist auf der Bühne nicht möglich."

Der Lehrer: „Warum nicht?"

„Einen Stein so weit zu werfen und dann durch die Wand bis in den Rhein."

„Auf der Bühne können sie alles machen," meinte eine Dritte, „aber —"

Der Lehrer: „Nun aber?"

„Aber so etwas sieht leicht lächerlich aus."

Der Lehrer: „Wieso?"

„Man könnte leicht merken, daß alles von Pappe wäre."

„Es ist auch gar nicht nötig, es uns wirklich zu zeigen, es wird uns viel klarer geschildert, als wir es selber sehen könnten."

„Wir sehen es auch selber. Wir stehen doch mit Ute und Kriemhild am Fenster und sehen es mit ihren Augen. So sind wir fest davon überzeugt, daß Siegfried die größte körperliche Kraft besitzt."

Der Lehrer: „Und haben wir nicht noch etwas mehr gesehen? Noch etwas Wichtigeres?"

„Wir haben auch den Eindruck beobachtet, den Siegfried auf Kriemhild gemacht hat."

Als wir nun den ersten Akt der Nibelungen beendet hatten, stellte eine der Schülerinnen von selber die Frage: „Warum wird uns denn der Kampf Siegfrieds mit Brunhild nicht vorgeführt? Er hätte uns doch auch indirekt gezeigt werden können?"

Und nun ergaben sich folgende Antworten:

„Es ist überflüssig, wir kennen ja schon Siegfrieds Stärke."

„Diesmal wäre es auf der Bühne aber doch nicht zu machen gewesen; denn in Wirklichkeit kämpft Siegfried, und es muß aussehen, als ob Gunter kämpfe."

„Es indirekt zu zeigen, vielleicht durch eine Schilderung, die Hagen gibt, wäre eine Wiederholung."

„Es ist peinlich zu sehen, daß eine Frau unterliegt."

Wenn sich bei solchen Unterhaltungen mehr als mir lieb ist, das „Theater" zwischen die lebenden Personen der Dichtung drängt, so liegt das an den besonderen Verhältnissen der höheren Mädchenschule einer Großstadt. Ich selber suche natürlich darauf hinzuwirken, daß ihnen Hagen Hagen und Siegfried Siegfried bleibt.

Daß am Schluß eines Aktes oder einer Anzahl zusammenhängender Szenen die Lektüre auf ein oder zwei Tage unterbrochen wird, halte ich für den Gesamteindruck der Dichtung nicht für sonderlich schädlich. Es wäre mir an meiner Schule möglich, es so einzurichten, daß wir einmal in den fünf Unterrichtsstunden eines Tages das ganze Stück läsen. Aber das wäre eine Anstrengung für Schüler und Lehrer, unter der die Dichtung viel mehr litte als durch die Unterbrechung. Mehr als höchstens eineinhalb bis zwei Stunden nacheinander darf nach meiner Erfahrung nicht gelesen werden. Dann aber ist eine Unterbrechung heilsam. Das Gelesene kann nachwirken, kann sich setzen und Wurzeln schlagen. Die Schüler können über das nachdenken, was sie interessiert hat, das nachfühlen, was sie erregt hat, können sich vorbereiten und vorfreuen.

Freilich darf die Lektüre eines Dramas sich nicht auf viele Wochen oder gar Monate erstrecken. Ich nehme, sind wir einmal bei der Lektüre, alle deutschen Stunden dafür in Anspruch, so daß wir Tag um Tag lesen. Auch dabei kommt man natürlich aus der Stimmung heraus. Die aber wird auch im Theater durch das Fallen des Vorhangs, durch die Pause mit ihren mannigfachen Ablenkungen gestört oder gar vernichtet. Es gilt also, sie wieder erstehen zu lassen, den Zusammenhang wiederherzustellen. Das versuche ich dadurch zu erreichen, daß ich zum Beginn der neuen Stunde das Gelesene — sei es das Ganze, sei es nur der letzte Akt oder auch die letzte Szene — kurz wiedererzähle oder erzählen lasse, und zwar so, daß die Grundzüge der Handlungen und Charaktere hervorgehoben werden. Als Vorbild dient mir dabei die Art, wie Schiller sich die Szenen eines Dramas vor der Arbeit skizzierte, also etwa so, wie er uns den Inhalt der letzten Akte seines Demetrius angibt. Wie man nun nur das Wesentliche einer Szene, eines Aktes, eines Dramas erzählt, das muß natürlich auch herausgefunden, gezeigt, geübt werden. Diese kurzen Wiederholungen im Beginn der neuen Stunde fallen dann vor allen den Schülern zu, die nicht direkt am Lesen beteiligt sind. Durch kleinere Zusätze, vertiefende Ausführungen, anschauliche Hinweise, die der Lehrer nötigenfalls noch hinzufügt, wird er es leicht erreichen, den Zusammenhang herzustellen und die aufnahmsfrohe Stimmung vorzubereiten.

Wenn dann die Schüler nach einer solchen Lektüre einmal einer Aufführung des gelesenen Dramas beiwohnen, so wird es sicherlich geschehen, daß sie sagen: „Das und

das hatte ich mir ganz anders vorgestellt." Aber ebenso sicher werden sie auch sagen, die und die Szene haben in der Lektüre noch stärker gewirkt als auf der Bühne, und das werden gewiß nicht die dichterisch geringsten sein.

Einen Erfolg habe ich bei dieser Art der Lektüre von Dramen stets gehabt. Die Stunden, die ihr gewidmet waren, waren den Schülern stets die liebsten von allen, und schob ich einmal unverhofft eine solche Stunde ein, so ging ein freudiges Aufleuchten durch die Klasse. Solche erwartungsfrohe Stimmung, solche Andacht, solche Begeisterung habe ich in keiner anderen Unterrichtsstunde jemals gefunden, und selbst ein so herbes männliches Drama wie der Prinz von Homburg wurde von meinen Schülerinnen mit der wärmsten Anteilnahme gelesen.

Aber noch einen größeren Erfolg habe ich angestrebt und strebe ihn an.

Ich möchte, daß durch die Anregung der Kinder diese gemeinsame Lektüre von Dramen auch in der Familie gepflegt würde; mehr noch, ich möchte, daß die Schüler auch nach der Schulzeit mit demselben Eifer und derselben Freude, mit der sie eine Erzählung lesen, sich der Lektüre eines Dramas hingäben, und daß sie fähig wären, den reinsten größten Genuß daraus zu ziehen.

Kindheitsromane

Aus den dumpfen, gefängnisartigen Straßen der Großstadt, aus den engen, hirn- und herzumstrickenden Banden unsrer Überkultur heraus erschallt laut und immer lauter der alte Ruf: Zurück zur Natur!

Unser Großstadtleben, dieses raubtierähnliche, gierige Jagen und Rennen nach Futterbeute ist kein menschenwürdiges Leben mehr. Dieses Eingepferchtsein in den engen, öden Steinmauern läßt uns körperlich und seelisch verkümmern. Unsere eigenste innerste Natur kommt dabei ebensowenig aus uns heraus, wie wir hinaus in die uns umgebende Natur kommen. Unsere Sprache hat dafür zwei wundervolle Bezeichnungen: Ich komme nicht zu mir selber, heißt die eine, und die andere: Ich komme nicht ins Freie.

Die Menschen leben und sterben, haben tausend und abertausend Besuche gemacht, bei Verwandten und Freunden, bei Vorgesetzten und Gönnern, nur nicht bei sich selber, sind nicht ein einziges Mal zu sich gekommen, zur stillen Einkehr, zur ruhigen Innenschau.

Der Apfelbaum blüht, der Wind schaukelt sich im goldenen Weizenfeld, die Heide hat ihren Purpurmantel umgetan, der Wald steht im Rauhfrost wie ein schimmerndes

Märchengebilde — wer geht ins Freie, um sich freizuatmen von Staub und Ruß des Alltags? —

Und doch, ein leises Sehnen zieht oft im Husch durch unsre Seele, wie ein verirrter Waldvogel durch unsre Straßen fliegt. Wir ahnen den Zwiespalt zwischen dem, was ist und dem, was sein sollte, und darum lauschen wir um so gläubiger dem Schrei nach Erlösung.

Wie man in den Zeiten vor der französischen Revolution über den Ursprung und die Entwicklung der Stände nachgrübelte, so sinnen wir jetzt darüber nach, ob die Grundlagen unseres Volkslebens die rechten sind, so prüfen wir, ob Inhalt und Formen unserer Erziehung nicht einer Umgestaltung bedürfen. Mehr als je steht daher das Kind im Mittelpunkt des öffentlichen Interesses.

Wir sind allmählich dahin gelangt, das Kind an sich zu betrachten, nach seinen eigenen Gesetzen und Rechten, nicht nur vom Standpunkt der Erwachsenen aus. Ärzte und Laien haben Tagebücher über die körperliche und geistige Entwicklung der von ihnen beobachteten Kinder geführt.

Eine ganz neue Bewegung, die in Hamburg ihre stärkste Förderung erhalten, hat sich in den Dienst des Kindes gestellt und will seine edelsten Triebe und Neigungen von früh auf pflegen: die Kunst im Leben des Kindes.

Und umgekehrt ist das Leben des Kindes mehr und mehr Gegenstand künstlerischer Darstellung geworden. Nicht so sehr der bildnerischen, in der das Kind immer von großer Bedeutung war, wie der dichterischen. Selbst die

Bühne hat es sich erobert. Es braucht nur an Dreyer, Otto Ernst, Wedekind, Stavenhagen, Saudeck erinnert zu werden.

Mehr noch als das Drama, das naturgemäß in seinen Mittelpunkt nur Gestalten aus dem Kindesleben stellen kann, die schon an der Grenze der Mannbarkeit stehen, hat sich der moderne Roman des Kindeslebens bemächtigt. Er ist darin nicht ohne Vorgänger, Dickens in seinem „David Copperfield" und, um nur einige der bedeutendsten aus neuerer Zeit herauszugreifen, Keller im „grünen Heinrich", die Eschenbach im „Gemeindekind", haben uns in der Jugendgeschichte ihrer Helden ein ergreifendes Stück Kindheitsleben gegeben. Aber diese Jugendgeschichte bildet nur einen Teil des Romans, will uns nur die Wurzel zeigen, aus der der Baum sich entwickelt, ist nur die Vorhalle, die uns in das Hauptgebäude der Erzählung führen soll. Der moderne Kindheitsroman stellt aber nur das werdende Menschlein dar und schließt darum dort, wo das Kind aufhört, Kind zu sein, sei es, daß es den leiblichen Tod erleidet, sei es, daß es als gereifter Mensch, als Jüngling, als Mann weiterlebt.

Haus und Schule umschließen das Leben des Kindes. Während nun Hermann Hesse die Schule ganz in den Mittelpunkt seiner Geschichte „Unterm Rad" stellt und Emil Strauß ihr in seinem „Freund Hein" noch eine überwiegende Bedeutung gibt, kommt in Andres Krügers „Gottfried Kämpfer" und vor allem in Otto Ernsts „Asmus Semper" auch das Haus, in dem die Wurzeln des kindlichen Lebens liegen, zu seinem vollen Recht. —

„Nur nicht matt werden, sonst kommt man unters Rad," sagt der Herr Ephorus mit ernster Milde zu Hans Giebenrath, und ahnt nicht, daß der arme zarte Hans schon lange mit Leib und Seele unterm Rad liegt. Dies Rad, das erbarmungslos über Tausende von Kindern hinweggeht, ist unser Schulsystem.

Hans ist ein guter, begabter, feiner Junge; nichts Außergewöhnliches an Anlage und Neigung in ihm. Sein Vater, der Zwischenhändler und Agent Josef Giebenrath, der gern die Beamten Hungerleider und Schreiberknechte nennt, hat doch keinen höhern Ehrgeiz, als den einzigen Sohn studieren zu lassen, und dafür gibt's in schwäbischen Landen für die Theologen nur einen einzigen Pfad „durchs Landexamen ins Seminar, von da ins Tübinger Stift und von dort entweder auf die Kanzel oder aufs Katheder."

Nachdem der Junge von früh bis spät studiert, memoriert, präpariert, repetiert hat, nachdem im ruhelosen Hetzen und Foltern ihm ein ganzes Jahr seines fröhlichen Knabenlebens geraubt ist, besteht er nach unsäglicher Examenangst die Prüfung im Landexamen als zweiter. Der Vater, die Lehrer, das ganze Städtchen triumphieren. Nun kann er die Sommerferien bis zur Aufnahme im Seminar genießen. Kann, ja könnte! wenn nicht die Lehrer wären! Er ist der zweitbeste, und er soll der erste werden und bleiben, darum gibt ihm der Stadtpfarrer noch großmütig jeden Tag ein bis zwei Stunden Unterricht, um ihn mit dem neutestamentlichen Griechisch vertraut zu machen, und der Rektor führt ihn noch tiefer in die Sprache Homers ein, natürlich nur ein bis zwei Stunden des Tages, und der Herr Professor der Mathematik gibt ihm noch Privat-

stunden, natürlich nicht mehr als 3—4 mal die Woche, der Junge muß doch seine Ferien genießen. Hans möchte so gern seiner Lieblingsneigung nachgehen und angeln, möchte in Wald und Feld umherlaufen, mit den Kameraden spielen, aber es geht nicht, es darf nicht gehen. „Die Pflicht des Lehrers und sein ihm vom Staat überantworteter Beruf ist es, in dem jungen Knaben die rohen Kräfte und Begierden der Natur zu bändigen und auszurotten und an ihre Stelle stille, mäßige und staatlich anerkannte Ideale zu pflanzen, seine Aufgabe ist es, ihn nach obrigkeitlicherseits gebilligten Grundsätzen zu einem nützlichen Gliede der menschlichen Gesellschaft zu machen und die Eigenschaften in ihm zu wecken, deren völlige Ausbildung alsdann die sorgfältige Zucht der Kaserne beendigt."

Und so gehen die Ferien dahin, und so zieht er ins Seminar ein und kommt nicht unterm Rade fort. Von dem blühenden, rauschenden Leben da draußen merkt er nichts, von dem sprossenden jungen Leben in ihm — was weiß er, was wissen seine Lehrer? Sie versagen ihm den Umgang mit dem einzigen Freunde, einem wilden, trotzigen, poesiebegabten Knaben, der sich durch rechtzeitige Flucht dem Verderben entzieht.

Nur einmal zeigt sich ein neuer, forschender Blick im Gesicht der Lehrer, als der kleine arme Hindinger, der sich beim Schlittschuhlaufen verirrt hat und ertrunken ist, tot vor ihnen liegt. „Einen toten Schüler blicken die Lehrer stets mit ganz andern Augen an als einen lebenden, sie werden dann einen Augenblick vom Wert und von der Unwiederbringlichkeit jedes Lebens und jeder Jugend

überzeugt, an denen sie sich sonst so häufig sorglos versündigen."

Aber Hans lebt noch. Und er müht sich und quält sich und kommt doch nicht recht vorwärts. Die bösen, bösen Kopfschmerzen! Sein Gedächtnis will nichts mehr aufnehmen, wird täglich leerer und unsicherer. Das merken die Lehrer, natürlich, aber nichts von allem, was in ihm vorgeht. „Keiner sieht hinter dem hilflosen Lächeln des schmalen Knabengesichts eine untergehende Seele leiden und im Ertrinken angstvoll und verzweifelnd um sich blicken."

Und so bricht der Junge eines Tages während des Unterrichts zusammen und wird schwer krank dem Vater heimgeschickt. In der frischen, freien Landluft erholt er sich ein wenig; aber er ist doch nur ein Bäumchen, dessen Wipfel gebrochen ist, und das nur noch schwache Seitensprößlinge treibt. Ihm fehlt Inhalt und Ziel des Lebens. Noch einmal kostet er die Freude einer fröhlichen Obstlese, und als der junge Apfelwein gärt und mostet, umklammert ihn die erste Liebe in schwüler, sinnlicher Glut, um ihn nur um so wirrer und trostloser allein zu lassen. Weil ein Schulfreund Mechaniker geworden, will er jetzt, um doch etwas zu tun, es auch werden. An einem hellen, heitern Herbstsonntag macht er mit einigen Arbeitskameraden einen Ausflug, singt und trinkt und scherzt mit ihnen, singt und trinkt und kommt nicht wieder zurück. In später Nachtstunde hatte er sich losgerissen und sich allein auf den Weg gemacht, im Flusse treibend fand man ihn wieder. War er verunglückt — oder hatte ihn „Müdigkeit oder Angst mit stillem Zwang in die Schatten des Todes getrieben?"

Beim Begräbnis sagte der alte Schuhmacher leise, indem er auf ein paar Gehröcke deutete: „Dort laufen ein paar Herren, die haben auch mitgeholfen, ihn so weit zu bringen! Ich meine bloß die Schulmeister." —

In diese furchtbare Anklage klingt die Erzählung aus; diese furchtbare Anklage durchzieht sie vom Beginn bis zum Schluß. Oft tönt sie uns aus den ruhig erzählten Tatsachen als stiller Unterton heraus, oft wird sie mit grimmigem Humor, dem man verhaltene Qualen anmerkt, direkt hervorgestoßen, und zuweilen stellt sich der Dichter ganz außerhalb des epischen Rahmens und offenbart als eine Art Chorus, was ihm die Seele bedrückt. Da bekommen dann die norddeutschen Dichter, besonders die Berliner, ihren Wischer weg, da ist zwischen Genie und Lehrerzunft von Alters her eine tiefe Kluft, da hat ein Schulmeister zehn notorische Esel lieber, als ein Genie in seiner Klasse, und da ist Staat und Schule atemlos bemüht, die alljährlich auftauchenden paar tieferen und wertvolleren Geister totzuschlagen. Diese Art, sich auszusprechen, hat zwar den Reiz der persönlichen Note, schadet aber dem künstlerischen Wert der Erzählung, die sonst so episch ruhig dahinfließt, die von sicherer Gestaltungskraft und von feinem Sprachgefühl zeugt.

Gibt „Unterm Rade" den allgemeinen Fall, ist Hans Giebenrath der typische Durchschnittsjunge, der nicht an dem Was, sondern an dem Wie und dem Zuviel zugrunde geht, so stellt Emil Strauß in seinem „Freund Hein" den besonderen Fall dar. Sein Heiner ist eine Ausnahmenatur, ein künstlerisch hochbegabter Knabe, mit weicher, feinfühlender Seele, ein junges musikalisches Genie.

Von zartester Jugend an offenbart er sein feines, musikalisches Gehör. Das Zwitschern und Singen der Vögel, das Plätschern der Springbrunnen, die wogenden Glockenklänge, das Säuseln und Heulen der Winde und was da sonst noch tönen mochte, umfloß und tränkte ihn mit einem süßen Wohlsein.

Heimlich kriecht er unter das Bett, wo in einem Kasten verschlossen des Vaters Geige steht, legt die heiße Wange an das kühle, schwarze Holz und horcht erwartungsvoll, ob es drinnen nicht tönen will.

Alles wird ihm zur Musik, die Märchen ziehen als Melodien durch seine Seele, „aufschrie die Angst vor den Ungeheuern des rauschenden, finstern Märchenwaldes, mit betörendem Liede flog das Vöglein vom Baum zum Baum und verlockte immer tiefer hinein in den Graus, zu Mord und schreckensvoller Erzählung".

Sein höchstes Begehren ist, Klavierspielen zu lernen, aber er muß auf Geheiß des Vaters warten, in verzehrender Sehnsucht warten, bis seine Hände groß genug sind. Und als der Augenblick gekommen, da verkündet er's glückstrahlend seiner Freundin Helene. „Wie lange mußt du denn da üben jeden Tag?" fragt sie bestürzt. Und er erwidert jubelnd: „So lang ich darf!"

Aber er lernt nicht nur Klavier, er lernt auf des Vaters Wunsch auch Geige, und jede Übungsstunde ist ihm ein Quell unsäglichen Glückes, die Töne sagen seiner mächtigen Phantasie noch ganz anderes, als was sie klingen.

Und so spielt er mit leidenschaftlicher Seele, so lernt er mit treuem Pflichtgefühl — und muß zugrunde gehen.

Warum? Nicht, daß seine Eltern, nicht, daß seine Lehrer ihm nicht wohlwollten. Die Mutter ist eine jener seltenen Frauen, die ganz ehrlich das am liebsten sehen, was ihre Kinder sich selbst wählen und suchen, „die, wenn nicht aus reifer Erkenntnis, dann in der unbefangenen Demut ihres überall wunderschauenden Herzens so ein neues, aufschließendes Leben nach seinem eigenen, noch unverständlichen Sinne sich dehnen und formen lassen".

Und der Vater, — es ist das ein feiner Zug des Dichters — selbst ein hochbegabter Musiker, ist der liebevollste, treuste Freund und Wächter seines Sohnes und sieht mit stiller Hoffnung sein Talent sich entfalten. Aber weil die Musik ihm selber nur eine Passion war, die ihn als Student einmal fast dazu gebracht hatte, seine Studienpflichten zu vernachlässigen, und weil erst nach schwerem Kampfe der Jurist über den Musiker siegte, soll der Sohn sich auch schon früh Entsagung auflegen und seinen Willen stärken. Darum soll Heiner nicht, wie er möchte, von der Sekunda aus, sondern erst nach dem Reifeexamen das Konservatorium besuchen.

Der gute, besorgte Vater! Als er seinem Heiner die Irren und Wirren seiner Jugendgeschichte erzählt, da faßt der Junge verschämt seine Hand und haucht darauf: „Du hast mich sehr lieb, Vater!" Der gute, kurzsichtige Vater! Weil ihm, der doch nur ein feiner Dilettant war, die Musik fast an den Rand des Verderbens gebracht hatte, beurteilt er seinen Sohn, dem die Musik Lebensbedürfnis ist, nach sich, will ihn nach seinen Erfahrungen, nach seiner Weise modeln und formen, anstatt mit der Goethischen Mutter demütig zu denken:

„Denn wir können die Kinder nach unserm Sinne nicht formen,
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren."

Ja, gewähren lassen und erziehen, das ist die Kunst!

Noch etwas andres will der Vater durch seine Strenge erzielen. Er hat seine Freude an den alten Klassikern gehabt, sei es, daß seine Lehrer sie ihm erschlossen hatten, sei es, daß er von selber tiefer in sie eingedrungen war. Und darum soll auch sein Heiner eine Kultur in sich aufnehmen, „die rein und unverquält aus ihrer Wurzel entwachsen, die selber ein Stück Natur ist."

Wer wäre besser dazu geeignet als der phantasievolle Junge mit der leidenschaftlich glühenden Seele? Die alten Heroengestalten leben vor ihm auf, aber er kann nicht begreifen, daß Homer vor allem dazu gedichtet habe, um dem germanischen Jüngling mit jedem Worte die Anwendung einer grammatischen Regel und die Eigentümlichkeiten des jonischen Dialektes zu zeigen.

Und dann die Mathematik!

Von Anfang an war sie ihm zuwider. „Diese spitzen Dreiecke erregten ihm ein körperliches Unbehagen, als hätte er mit den Splittern einer Fensterscheibe zu spielen; der Satz, daß sich zwei parallele Linien in der Unendlichkeit schnitten, war ihm einfach ein Gewissenszwang."

Bis zur Sekunda erreicht er mit Mühe und Not und redlichem Fleiß das Pensum. An der Grenze der Obersekunda und Prima scheitert er, trotzdem sein Ordinarius

erklärt, er sei geistig reifer, als viele, die er versetzen müsse. Umsonst bittet er seinen Vater, ihn freizugeben, er muß weiterlernen. Aus seinem Schmerz, seiner Sehnsucht, seinen Träumen erwächst in diesen Ferien sein erstes größeres Werk, ein Trio für Klavier, Violine und Violincello, dem er mit stolzem Selbstbewußtsein das „Opus 1" hinzufügt.

Ein neues Schuljahr, ein neues Jahr der Qual, trotzdem ihm in einem neuen Mitschüler, einer Art jungen Übermenschen, der gleich stark an Geist, Willen und Rücksichtslosigkeit ist, ein Freund und Helfer erwächst. Aber Heiners Seele ist zu zart und rein für des Freundes Hilfe, er kann nicht wie andre mogeln, und nachdem er glücklich in die Unterprima geschlüpft, steht er am Ende des Jahres wieder vor derselben Not.

Er ermannt sich zu einem ungeheuerlichen Schritt, er sucht seinen Mathematiklehrer auf, legt ihm seine Lage dar, weil er glaubt, „es sei einem Lehrer, der mit einer Zahl über das Wohl und Wehe eines Schülers entscheidet, auch wertvoll, über so einen Schüler und seine Sorgen mehr zu erfahren, als gerade auf der Schulbank laut werden darf". Der törichte Junge, auf solche Gedanken zu kommen! Mit Hohn und Entrüstung wird er zurückgewiesen, und die mitschülerhafte Vertrautheit der Frau Professor ist nur ein armer Trost.

Wieder bleibt er sitzen, wieder der Mathematik wegen. Noch einmal rüttelt er an das Herz des Vaters: Gib mich frei! Aber der Vater verkennt seinen Sohn, mißtraut ihm, hält ihn für willensschwach, und in bester Absicht, aus lauterster Liebe bleibt er hart. Wieder sieht Heiner mit

Grausen das lange Jahr vor sich und dann noch vielleicht zwei auf der Oberprima, drei lange, qualvolle verlorene Jahre, voll von Schinderei und leer an allem, wonach sein Herz sich sehnt. Da weiß der arme Junge keinen Ausweg. Er flüchtet in den Wald, trinkt noch einmal in vollen Zügen die Schönheit der Natur und des Lebens, spielt sich auf seiner Okarina eins seiner liebsten Lieder, zieht den Revolver, und „Freund Hein" macht aller Not ein Ende.

Es ist ein erschütterndes Werk, dessen Inhalt hier nur angedeutet ist, ein Werk voll psychologischer Tiefe, voll Musik und Sprache, voll reiner Poesie, denn es offenbart uns das Werden und Wachsen einer jungen Künstlerseele mit ergreifender Gewalt. Stellen wie die, wo klein Heiner zum erstenmal mit Helene zusammentrifft, wo der Vater ihm seine Jugendgeschichte erzählt, wo die junge Frau des Mathematikprofessors sich mit ihm vertrauensvoll ausplaudert, prägen sich unvergeßlich in unsere Seele. Eine leise Wehmut durchzittert uns von Anfang an, ein Gefühl, wie es uns durchschauert, wenn wir an einem späten Herbsttage eine Rosenknospe sehen: sie muß welken, ehe sie erblühen kann.

Es liegt etwas wie ein Naturzwang, wie eine unerbittliche Tragik in dem Schicksal, das den jungen Heiner niederschmettert. Der Vater, die Lehrer meinen es im letzten Grunde gut und ehrlich mit ihm, sie können nicht anders. Und wiederum, daß sie nicht anders können, daß diese ungesunden Verhältnisse sich wie etwas Selbstverständliches geben, daß dieses elende Schul- und Erziehungssystem wie ein Naturzwang wirkt, das gerade erschüttert uns.

Heiner sagt zwar einmal wie zur Entschuldigung seiner Lehrer, er hätte das Gymnasium nicht besuchen sollen; „wer in der Eisenbahn sitzt, muß mitfahren, und wenn er in einen falschen Zug geraten ist". Aber wenn er nun reisen möchte und alle Züge falsch fahren? Das System! es zermalmt nicht nur den jungen Heiner! Wie ein Maler wohl, wie Liebermann in seinen „Netzflickerinnen", immer eine ähnliche Gestalt in Bewegung und Form wiederholt, nur entfernter und im Hintergrunde, damit die Linien der Hauptgestalt um so stärker hervortreten, und nicht das Zufällige, sondern das Notwendige sich in ihr zeige, so wiederholt sich Heiners Not in gewissem Abstand bei Helene und Karl Notwang. Wir empfinden es zwar als einen künstlerischen Mißgriff, daß dieser junge Übermensch nicht nur alles kann und alles weiß, sondern auch mit der Erfahrung eines Gereiften alles durchschaut und übersieht, aber wir fragen doch betroffen: hat er nicht recht mit den schweren Anklagen, dem bitteren Hasse gegen Schule und Lehrer?

Hat er nicht recht? Haben sie nicht alle recht, Karl Notwang und Heiner, Hans Giebenrath und sein Freund Heilner?

Ich möchte einen Augenblick das Literarische zurückschieben und als Schulmann auf das Pädagogische, das ja aus diesen beiden Büchern hervorwächst und aus dem sie hervorgewachsen sind, eingehen.

Ja, sie haben recht. Unsere Schulen sind zumeist Lern- und Drillanstalten. Wenn das Kind zur Schule kommt, hat es wie ein Künstler die Welt seiner Umgebung mit allen seinen Sinnen erfaßt, hat sich seine Kenntnis

von ihr ersehen, erhört, ertastet, erschmeckt, errochen. Anstatt nur daran anzuknüpfen, darauf weiter zu bauen und zu entwickeln, wird ihm in der Schule neben seiner Welt eine neue errichtet, deren erster Grundstein drei Striche mit einem Punkt darüber ist, eine Wortwelt, eine papierne Welt. Einen krasseren Übergang, nein, einen wilderen Sprung wie der vom Leben *vor* der Schule zum Leben *in* der Schule gibt es nicht zum zweiten Male. Mancher kommt dabei zu Falle, und um seine geraden gesunden Glieder ist es auf immer getan. Die Phantasie wird niedergehalten, die freie Kraft gelähmt, die Persönlichkeit zurückgedrängt, aber das Gedächtnis triumphiert. Wer nichts hat als Gedächtnis, keinen Geist und kein Herz, kann ein Musterschüler werden. Das Pensum muß erreicht werden, das ist der Leitstern, dem jede Klasse zustrebt, zustreben muß. Aufgeben, abhören, aufgeben, abhören. Worte! Worte!

Das ist das eine, und das andre: Es besteht kein persönliches Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern. Nicht überall ist es so, Gott sei Dank! Aber gar zu oft stehen sich doch die beiden wie Gendarm und Räuber gegenüber. Und wer ein zu feines Gewissen hat, wie Heiner, um die üblichen Kriegslisten anzuwenden, geht leicht zugrunde. „Heute ist ein schrecklicher Tag," hört ich einmal einen kleinen Quartaner sagen, der in dem Fach des gefürchteten Lehrers besonders Tüchtiges leistete, „ein schrecklicher Tag, wir haben bei dem und dem zwei Stunden."

Ist das nicht furchtbar? Und sie haben Tage, Wochen und Jahre bei dem und dem Stunden, ist das nicht entsetzlich? Wer ersetzt ihnen das frohe Lachen, in dem sich

die junge Seele so gern badet? Wer bringt ihnen die verlorene Kindheit wieder? Warum ballt sich noch die Faust manches Mannes, wenn er seiner Schulzeit gedenkt, warum unterdrückt er nur schwer den Fluch auf den Lippen?

Was weiß ein Lehrer von der Seele seiner Schüler, von ihren stillen Neigungen, von ihrem häuslichen Leben, von ihren Kämpfen und Sorgen. „Meine vier Sekunda- und Primajahre," schrieb kürzlich Börries von Münchhausen, „gehören zu den fröhlichsten meines fröhlichen Lebens; aber ist es nicht merkwürdig, daß unsere Lehrer, die täglich 5 Stunden mit uns in einem Zimmer saßen, keine Ahnung von den größten Liebhabereien, den innigst umklammerten Interessen ihrer Schüler hatten?" — Nicht merkwürdig, aber traurig. Aus diesen Merkwürdigkeiten erwachsen die Schülertragödien.

Wer kennt seine Jungens außerhalb der Schulbank? Wer stellt einmal eine Frage, die außerhalb des Pensums liegt? Wer läßt die Schüler väterlich, freundschaftlich an sich herankommen, nähert sich ihnen im Gespräch in der Pause, beim Spiel, beim Spaziergang, bei einem Ausflug? Da wird ein Junge krank, siecht monatelang dahin, welcher Lehrer sucht ihn auf? Und seine Frische vergeht, seine junge Seele wird krank, wer merkt es? Es ist gerade, als ob die Lehrer selber niemals jung, niemals Schüler gewesen wären.

Die Seele sollten sie kennen, und was kennen sie? — Die Prädikate, den Bankplatz. Wäre es sonst nötig, daß es nach langen 9 oder 12 Jahren einer geisttötenden Büffelei, eines Examens bedürfte, durch welches die Schüler darlegen sollen, daß sie nun reif sind. Wofür reif? Fürs

Auswendiglernen. Und der Charakter, die ganze Persönlichkeit, das Können? Zählt nicht mit. Leisten sie Geniales in der Musik, und sind sie schwach in Mathematik, dann sind sie unreif; — denn Mathematik gehört nun einmal zum Pensum. Armer Hans, armer Heiner!

Alle diese Anklagen klingen stärker oder schwächer aus den beiden Romanen heraus. Daß aber keiner sage: Aha, also eine Tendenzdichtung! Nein, keine Tendenzdichtung, oder, wenn man will, doch eine. Keine, wie etwa eine Flottendichtung von einem biedern Kurmärker geschrieben, der nie ein Schiff oder das Meer gesehen, lediglich deshalb geschrieben, weil unsere Zukunft auf dem Wasser liegen soll. Und wiederum eine Tendenzdichtung wie Thomas Hoods „The Song of the Shirt" eine ist, wie „Don Carlos" eine ist, wo's jede Zeile durchzittert: diese Tendenz ist erlebt! „Wer aber mehr und Schwereres vom andern erleidet, der Lehrer vom Knaben oder umgekehrt," heißt's im „Unterm Rad", „wer von beiden mehr Tyrann, mehr Quälgeist ist, und wer von beiden es ist, der dem andern Teile seiner Seele und seines Lebens verdirbt und schändet, das kann man nicht untersuchen, ohne bitter zu werden und mit Zorn und Scham an die eigene Jugend zu denken."

Es ist ein Segen, daß es bis jetzt nur Knabenromane dieser Art gibt, geben konnte. Ein Segen, der bald durch unsere Frauenrechtlerinnen zerstört sein wird. Anstatt Neues, Gutes zu begründen, auf neuen, besseren Wegen die wissenschaftliche Bildung der Mädchen zu erstreben, fordern sie Abgelebtes, wollen ganz genau in den alten ausgetretenen Gleisen der Knabenschulen nun auch die

Mädchen weiterfahren lassen. Warum? Weil sie gleiches Recht für die Mädchen wie für die Knaben begehren, d. h. in diesem Falle gleiches Unrecht. —

Wie ein frischer Windhauch auf Bergeshöh umweht es einen, wenn man von diesen beiden Büchern zu Gottfried Kämpfers Geschichte kommt, die uns Andreas Krüger in schlichten, kernigen Worten erzählt. Sein Gottfried ist ein körperlich und geistig gut veranlagter Herrnhuter Junge, den aber sein ungestümer Trotz, sein Ehrgeiz, seine Rücksichtslosigkeit immer in Zwiespalt mit sich und seiner Umgebung bringen. Wie das Elternhaus, wie die Großmutter, und vor allem die Spielgefährten auf Gottfrieds Charakter einwirken, wie er auf falsche Wege gerät, wie er abenteuerliche Selbstmordpläne schmiedet, und wie er durch seine gesunde Natur und durch die freie Zucht des Vaters wieder zuwege kommt, das ist im ersten Teil gar köstlich, wenn auch ein wenig umständlich geschildert.

So gehen die Knabenjahre dahin, er wächst auf wie ein Junge auf dem Lande im Freien und in Freiheit. Die Schule? Nebensache, nur gelegentlich wird erwähnt, daß er einige Plätze herauf- oder heruntergekommen ist. Auf sein Innenleben hat sie gar keinen, oder doch nur geringen Einfluß.

Ganz anders wird's aber, als Gottfried nach der Herrnhuter Erziehungsanstalt Girdein kommt, wo neben dem Einfluß der Mitschüler auch Lehrer und Unterricht, und vor allem der ganze Geist der Anstalt auf Charakter und Gemüt des Jungen bestimmend wirken. Da arbeiten Lehrer und Schüler zusammen, und der Unterricht trägt ein persön-

liches Gepräge. Es gibt auch Leseabende, wo die Schüler mit feinem Verständnis in die Schatzkammer deutscher Dichtung geführt werden. In Girdein, merkwürdig genug, legt man auch Wert auf guten Vortrag und auf die Kunst zu lesen.

„Den deutschen Jungen und ihren Schulmeistern!" hat Krüger sein Buch gewidmet.

Daß unsere Jungen aber ja nicht, nur ja nicht diesen Teil des Buches lesen! Es könnte zu Aufruhr und Verschwörung führen. Gebüffelt wird auch in Girdein, besonders in der Oberprima vor dem Examen. Die Lehrer allein können das nicht ändern, das liegt am System, aber sie verstehen und dulden es, daß die Zöglinge nach kaum bestandenem Examen all die greulichen Plagegeister der letzten Monate, die Leitfäden und Tabellen und vor allem die verfemten Mathematikbücher mit wahrhaftem Inquisitorenjubel dem Scheiterhaufen überliefern.

Sie wissen es und dulden es gern, denn sie haben es nicht vergessen, daß sie einmal jung gewesen. Gewesen? Nein, sie sind es noch. Sie sind nicht nur die Lehrer, sie sind die Freunde, die Kameraden ihrer Schüler. Sie lachen und scherzen und spielen mit ihren Jungen. Sie ringen um den Preis mit ihnen bei der Fahnenbarre, beim Eislauf, in der Schneeballschlacht. Es ist ein turnfröhliches Haus, darin die mährischen Brüder walten. Es lebt viel von dem Geiste des großen Amos Comenius darin. Allmonatlich gibt es einen ganz freien Sonnabend, der der Privatlektüre, dem Spiel, dem Turnen oder Ausflügen gewidmet ist.

Nichts aber ist herrlicher als das große Sommerfest,

das helleniſche Schönheit mit germaniſcher Kraft eint. Frühmorgens wird im Schulhauſe eine griechiſche Tragödie dargeſtellt, werden horaziſche Oden vorgetragen, und dann folgt eine Wanderung durch Heide und Wald. Ein fröhliches Lager wird aufgeſchlagen, dann wird im Fluß gebadet, Wetturnen, Wettſpiele, kleine Aufführungen löſen ſich ab, es wird getrunken, geſchmauſt und geſungen, bis ein Fackelzug in tiefer Nacht den Heimweg erhellt. Der Glanz dieſes Sommerfeſtes muß durch das ganze Leben der Schüler ſtrahlen, die es einmal mitgefeiert haben. Daß unſere Jungen nur nicht die Schilderung dieſes Feſtes leſen!

Es iſt ein turnfröhliches Haus, und ein republikaniſcher Geiſt lebt darin. Die Schüler müſſen ſich ſelbſt regieren, und merkt einmal ein Lehrer, daß es irgendwo bei einem Schüler hapert, dann wird er nicht verdammt, dann beſtellt er ihn zu ſich zu einer freundſchaftlichen Ausſprache auf ſein Zimmer oder zu einem herzaufſchließenden Spaziergang ins Freie. Aber auch über die Schwächen und Fehler der Lehrer dürfen ſich die Schüler beim „Schattenfeſt“ ergehen, und wer über einen treffenden Witz am meiſten lacht, das iſt der betroffene Lehrer ſelber.

Vergeht ſich aber einmal ein Lehrer ſo weit, daß er durch Jähzorn und Mißtrauen, die größten Fehler eines Erziehers, einen charaktervollen Jungen wie Gottfried Kämpfer zu offener Empörung treibt, ſo wird er entlaſſen, nicht der Junge, ſondern der Lehrer.

Wenn aber Gottfried in Grübeln und Zweifeln über den Tod der geliebten Großmutter und über die verloren geglaubte Liebe der Eltern ſich in tiefe Verbitterung hineinwühlt, dann ſchickt der Direktor ihn fort, ſchickt ihn einige

Tage früher in die Weihnachtsferien, damit er sich einmal frischen Wind um die Ohren pfeifen lasse. Man bedenke, für solchen Zweck drei freie Schultage! Dabei fällt mir ein, daß einmal ein Direktor einen Knaben, der ihn bat, ihm zur silbernen Hochzeit der Eltern ein paar Stunden freizugeben, schroff abwies: „Was gehen solche Privatsachen die Schule an!"

Da hat's Gottfried besser, und kommt er auch durch seine Heftigkeit, sein cholerisches Temperament zuweilen in den Sumpf, er zieht sich immer wieder an seiner Selbstachtung, „wie Münchhausen an seinem eigenen Zopfe", daraus in die Höhe. Und so geht's in seinem jungen Leben auf und ab, bald hat er den Wind in seinen Segeln, bald hängen sie schlaff darnieder. Und als ihm das Schicksal den schwersten Schlag bereitet, als Nöte, der treue Freund, der humorvolle, tiefe, natur- und poesieliebende Jüngling stirbt, da wird Gottfried zum Mann.

Es ist ein gesundes, ein starkes Buch, diese Geschichte von Gottfried Kämpfer, wenn auch sein eigentlicher poetischer Gehalt geringer ist als der von „Freund Hein". Die Darstellung des Herrnhuter Milieu gibt ihm zwar noch einen besonderen Reiz, aber es liegt auch zugleich seine Schwäche darin. An die eigentümlichen Herrnhuter Ausdrücke wie Gemeinhelfer, Ehechorgeschwister, und dergleichen gewöhnt man sich schon; aber die Schilderung der Herrnhuter Verhältnisse geht doch zu sehr in die Weite und Breite, besonders da, wo sie ohne lebendige Beziehung zu der Entwicklung des Knaben sind. Manche Seiten, ja halbe Kapitel lesen sich wie ein Abschnitt aus einem Buche über Wesen und Bedeutung der Brüderunität, und manch-

mal hat man das Gefühl, als ob auch der Verfasser einem, wie Bruder Malwald zu tun pflegte, und wie der eigentümliche Herrnhuter Ausdruck lautet, „auf die Seele knie".

Und doch wie gesagt, ein gutes, ein starkes Buch. Es ist nicht viel Spannendes, Aufregendes, Leidenschaftliches in dieser Fahrt, die das Lebensschifflein des jungen Gottfried Kämpfer macht, und vom sichern Port des gereifen Alters mag man lächeln über die Stürme, die es umbrausen; aber der Fährmann, der da weiß, wie leicht ein einziger, zu starker Windstoß ein solches Schifflein zum Kentern bringt, wird nicht ohne Herzklopfen die Reise mitmachen.

Während „Unterm Rad" und „Gottfried Kämpfer" uns gleich in das Knabenalter ihrer Helden führen, und „Freund Hein" uns nur von den musikalischen Eindrücken aus Heiners erster Jugend berichtet, gibt uns Otto Ernst die ganze Kindheitsgeschichte seines „Asmus Semper". So kann er den Untertitel seines Buches mit vollem Recht „Roman einer Kindheit" nennen.

Er beginnt da, wo die Seele seines kleinen Asmus die Augen aufschlägt, nein, wo sie sich erinnert, daß sie wach gewesen. Da sitzt das kleine rundliche, pausbäckige Kerlchen in einem weißen Kleidchen auf dem Treppenabsatz, und um ihn ist lauter silbernes lustiges Licht. Und wir sehen, wie er sich nach und nach die kleine Welt um sich erobert, wir trippeln mit ihm durch die Straßen mit den seltsamen Namen, durch das „kurze Elend" und den „langen Jammer", durch den düstern „langen Balken" und das „Holstenloch"; wir wandern mit ihm durch die Talwiese, wo immer Sonntag ist, und wir stehen mit ihm an den Ufern der

schimmernden Elbe. Und wir klettern mit ihm auf den Boden und sehen, wie er neue Welten entdeckt. Was für seltsame merkwürdige Dinge kommen dem kleinen Burschen in den Weg: Barbierbecken und Drehorgeln und Raketen und der Mond und die Jahreszeiten und Soldaten, und Syruptöpfe und Weihnachten und Opernmelodien und Kühe und Pferde und Märchen und weiß Gott was alles. Tausend Dinge und tausend Kleinigkeiten, und doch wie interessieren sie uns! Wie neue, noch nie erblickte, erscheinen sie uns hier, wo wir Welt und Menschen mit den Augen des Kindes sehen. Diepenbroks Mond ist ein ganz anderer als der, den wir kennen.

Auch an dem jungen Menschlein bewährt sich der Eschenbach tiefsinniges Wort: „Nicht, was wir erleben, wie wir empfinden, was wir erleben, das macht unser Schicksal." Und Asmus empfindet viel und tief. Er spinnt die wundersamsten Träume, er sieht und erlebt die herrlichsten Märchen, und er fliegt mit ungebrochener Schwungkraft auf und nieder im Phantasieland. Darum bietet ihm auch die Schule, wo langweilige, pedantische, öde Lehrer ihm ganze Jahre vergeuden, doch noch unendlich viel Herrliches und Schönes. Wo ihre Kraft versagt, setzt seine ein. Und ein lieblicheres Idyll hat nie ein Kind erlebt, als da Asmus mit Elieser nach Mesopotamien wandert und Rebekka findet, und mit tieferer Andacht und mit innigerer Ergriffenheit hat nie ein Kind der Geschichte des Menschensohnes gelauscht als wie der kleine Asmus.

Was Frenssen in seinem Hilligenlei anstrebte und meiner Meinung nach vergebens anstrebte, jene heiligen Geschichten mit deutschen Augen zu sehen, sie ins deutsche

Land zu versetzen, das ist hier in kleinem Umfange gelungen, weil wir sie nicht mit den Augen des dichtenden Theologen, weil wir sie unbewußt mit den Augen eines deutschen poesievollen Kindes sehen.

Aber auch Leid bringt die Schule, schweres Leid. Nicht um des Lernens willen. Das ist für Asmus eitel Spielerei. Er ist auch ein Füllen, das doppeltes Futter braucht. Er bekommt aber kaum halbes. Die Lehrer plagen ihn nur unbewußt, aber die Mitschüler, die rohen, starkknochigen, beschränkten Buben peinigen das Kerlchen, daß es verzweifelt betet: „Lieber Gott, laß sie mich doch nicht mehr so schrecklich quälen. Ich kann es nicht mehr aushalten." — Das ist ein ganz neues Kapitel des Schulelends.

Aber Asmus findet Trost, Trost in der Liebe. Nach all den vielen Liebschaften seiner Knabenzeit findet er ein Mädchen sonderbarer, fremdländischer Art, und die dunkle Lichtgestalt der kleinen Königin der Mainotten gießt ein weiches, sanftes Licht über seine ganze Seele und einen frohen Stolz, als habe er eine Blume gefunden, die nur alle hundert Jahr ein Auserwählter findet. Sie verschwindet ihm bald wieder; aber wir denken doch wie Asmus bei der Geschichte von Elieser und Rebekka: „Ja, die muß er nehmen."

Und Asmus Semper findet mehr. Er findet, daß er ein Dichter ist, und als sein Freund Diepenbrook unverdiente Haue bekommt, macht er ihm ein Gedicht von zwanzig schwermütigen Versen.

Wenn Asmus schon als kleines Bürschchen alle Melodien nachsang, hätte man glauben können, er werde mal

ein Opernsänger oder ein Komponist werden; wer da sah, wie der Vierjährige den Dr. Krause kopierte, mußte auf einen großen Mimen schließen; seine Begeisterung für plastische Kunst hätte auf einen Bildhauer oder Maler hindeuten können; aber Asmus, der Vielseitige, wird nichts von alledem — er wird Dichter. Wer tiefer gesehen, hätte das aus seiner stets regen bildkräftigen Phantasie, aus seiner Begeisterung für Dichter und Dichtung und auch aus seiner grenzenlosen, immer beschäftigten Faulheit vermuten können. — Freilich seine Tante hatte für dieses Phänomen einen andern Grund. Asmus war eines Tages von der Leiter gefallen und hatte eine kleine Gehirnerschütterung davongetragen. Die Eltern meinten, es sei ohne Folgen abgegangen, aber seine Tante sagte um die Zeit, als Asmus die ersten Verse machte, zu seiner Mutter: „Was ich dir sage, Rebekka, das hat er daher, wie er von der Leiter herabgestürzt ist."

Und Asmus findet noch mehr. Er findet einen Lehrer, wie er ihn braucht, einen jener seltenen feinen Menschen, die nicht nur ins Buch, die auch ins Herz des Kindes sehen und selber ein Stück schaffender Künstler sind. Und nun winkt dem armen, reichen Knaben, den es oft gehungert und oft gefroren hat, ein großes Glück. Er soll selber Lehrer werden, und der alte Ludwig Semper jubelt: „Es geht wieder aufwärts mit den Sempers. Es geht wieder aufwärts!"

Dieser alte Ludwig Semper ist eine der wundervollsten Gestalten des Buches. Daß er, der arme Zigarrenarbeiter, Latein und Englisch und Französisch kann, seinen Horaz und seinen Shakespeare zitiert, will nichts bedeuten. Er

könnte noch weniger gelehrt sein, ich wünschte es sogar, und er würde noch mehr sein. Er ist ein gefesselter Poet, ein Träumer, der beim Zigarrenmachen die herrlichsten Dinge erlebt, ein armer Teufel, der eher auf sein Stück Brot als auf sein Stückchen Poesie verzichtet, reich an Gedanken und Erfahrungen und reicher an Milde und Herzensgüte. Wie ein Patriarch aus biblischen Zeiten mutet er uns an, und wenn er seinem Jungen die Hand auf den Kopf legt und mit seinen strahlenden Augen anschaut, durchflutet nicht nur ihn, auch uns ein verehrungsvoller Schauer. Die beiden gehören zusammen. „Es mußte von Uranfang her zwischen diesen beiden Menschen eine Gemeinschaft sein, die noch stärker ist als das Blut, und die nur höhere Geister kennen."

Alle Gaben haben die guten Feen diesem Ludwig Semper in die Wiege gelegt, nur eine hat einen Fluch ausgesprochen, und die Gaben schlummern wie Dornröschen. Die Energie fehlt, die sie in Taten umsetzt. Aber die hat die Mutter. Sie hat zwar auch ein etwas zu feuriges Temperament, das sie damit erklärt, daß bei kleinen Menschen das Blut schneller in den Kopf steige, als bei langen; aber sie hält die Familie in aller Not, in allen Sorgen und Plagen doch schließlich aufrecht, die einfache, wenig gebildete Frau, die aber die Kunst versteht, aus einem alten Regenschirm eine neue solide Bluse zu machen.

Die Familie, die Arbeiterfamilie, mit ihren Leiden und Freuden, ihrer kleinen Börse und ihrer großen Sehnsucht, das ist der gewaltige, soziale Hintergrund dieses Romans. Gestalten um Gestalten tauchen auf, und sie alle tragen den wehmütigen Schmerzenszug, der aus Ent-

behrungen und Entsagungen der Seele stammt. Die großen Zeitereignisse von 48, von 66 und 70 ziehen nur in dämmernder Ferne vorüber. Aber wir stehen mitten in dieser Welt der Arbeit, auf diesem urkräftigen Boden, wo gerungen und gehungert wird, wo man Zigarren dreht und Goethe und Voltaire, Shakespeare und Kleist liest, wo man sich ein paar Groschen erspart und in herzerquickender Begeisterung hoch oben auf der Galerie die Iphigenie und den Fidelio genießt. Gewiß eine merkwürdige Arbeitsstube, die Sempersche, und merkwürdige, seltsame Menschen arbeiten darin. Es mag dieser Stuben nicht allzu viele in deutschen Landen geben, aber es gibt deren doch, und wer in ihr groß geworden und dazu noch die Gaben des Ludwig Semper und die Energie der Rebekka geerbt hat, der findet seinen Weg schon aufwärts.

Das ist ein Blick und nur ein Blick in den Asmus Semper, den ich für das reifste Werk Otto Ernsts, für eins der besten und reifsten unserer modernen erzählenden Literatur halte. Es geschieht nicht viel in dem Buche; aber es wird unendlich viel darin erlebt. Es ist ein Stück bester Heimatkunst, es führt uns in die Heimat unserer Seele und erschließt uns Schätze von pädagogischer Weisheit und Kenntnis der Kindespsyche. Es ist ein Werk, wie Keller von seinem „grünen Heinrich" sagt, „für stillere und feinere Leute, die nicht auf den großen Eklat sehen."

Und dabei habe ich noch kein Wort von seinem köstlichen, duftigen Humor gesagt, kein Wort von seiner kristallklaren, bildreichen und anmutigen Sprache. Aber auch kein Wort von seinen Fehlern und Schwächen, wird mancher

denken. Also muß ich auch tadeln, denn wenn ich nicht tadle, wer wird mir das Lob glauben?

Was ich schon gerügt, sind die allzu reichen fremdländischen Zitate des alten Herrn Semper, die mir nicht so ganz zu seinem Charakterbilde zu passen scheinen. Was mir ferner mißfällt, ist, daß der große Asmus Semper oft hinter dem kleinen steht, und daß wir jenen hören, wo uns nach diesem verlangt. Wenn Asmus, der Neunjährige, zum erstenmal an die Elbe geht, werden wir auf das große Ereignis vorbereitet, aber wir hören gar nicht, wie es auf ihn wirkt, wir hören nur — an und für sich eine ganz wundervolle Schilderung — wie der große Asmus die Elbe mit dem Rhein vergleicht, den natürlich der kleine noch gar nicht gesehen hat.

Wird man mir nun das Lob glauben?

Vier Romane, deren jeder bedeutsam in seiner Weise ist, deren jeder den andern nah berührt und doch seine eigenen Wege geht. Sie alle vier zeigen uns Freuden und Leiden eines Knaben; die einen, wie die Schule quält und tötet, die andern wie sie — trotz Mängel und veralteter Systeme — erquicken und aufrichten kann, wenn nur ein rechter Lehrer da ist. In allen diesen Erzählungen steht dem jungen Helden ein starker, poesiebegabter Freund zur Seite, nur nicht in Asmus Semper; aber da ist der Vater der Freund, und die Poesie hat der Knabe selber. Und wiederum lockt junge Liebe in allen, aber nur in Asmus weist sie auf die Zukunft: „Still, ihr werdet noch von mir hören!"

Wenn auch in dritter Person erzählt, so sind alle diese Erzählungen Ich-Geschichten, sind im gewissen Sinne ein

Stück Autobiographie, in der Dichtung und Wahrheit sich mischen. Einen Kindheitsroman kann man nicht erfinden, den holt man sich nicht aus seiner Phantasie, den holt man aus seinem Leben heraus.

Und mehr als je empfinden wir bei solchen Werken: die Dichtung ist die Naturgeschichte der menschlichen Seele, und stärker als je sollte in den Zwang und in die Arbeit der Schule das Wort Hebbels tönen: „Die Sonne scheint dem Menschen nur einmal, in der Kindheit und der frühern Jugend. Erwarmt er da, so wird er nie wieder völlig kalt, und was in ihm liegt, wird frisch herausgetrieben, wird blühen und Früchte tragen."

Schüler und Lehrer

Nächst Vater und Mutter gibt es unter den gewöhnlichen Verhältnissen keinen Menschen, der für das Leben des Kindes von solcher Bedeutung ist oder doch sein kann, wie der Lehrer. Mehr als die Eltern es ahnen, mehr als es der Lehrer gewöhnlich selber weiß, hängt Wohl und Wehe des schulpflichtigen Kindes von ihm ab. Was wäre darum natürlicher, daß er Art und Wesen des Kindes, sein Haus und seine Umgebung, sein Interesse und seine Neigungen genau kenne, und daß umgekehrt das Kind sich ihm mit ähnlich hingebungsvollem Vertrauen nähere wie den Eltern. So sollte, so könnte es sein, und wie ist es in vielen, wenn nicht in den meisten Fällen?

Wenn das Kind zur Schule kommt, erscheint ihm der Lehrer als ein Gott. Wohl ihm, wenn er ihm ein Mensch geworden, wenn es die Schule verläßt! Die bange Furcht vor dem Ungewissen, die jedes Kind bewegt, sobald es die Räume betritt, die ihm nun den größten Teil seiner goldenen Freiheit nehmen, schwindet bald vor der Freude am Neuen, und mit einem Märchen, einem Lied, einem Wort, einem Händedruck kann der Lehrer sein Herz gewinnen. Es glaubt ihm alles, und wenn er ihm sagte, in der Schule müsse man immer rückwärts gehen, es würde es gewiß tun.

Wie die Kinder, steht auch der Lehrer vor dem Ungewissen. Wer seid ihr? was könnt ihr? was bringt ihr mit? Begabung oder Dummheit? Werdet ihr's mir

leicht oder schwer machen? Und alsobald, allzubald, oft schon in der ersten Stunde fängt das Unterrichten an. Und es gäbe doch viel, viel Wichtigeres zu tun. Erst will ich euch einmal kennen lernen, sollte er sich sagen, oder vielmehr, er sollte, soweit das möglich ist, sie schon kennen. Nicht der Direktor, oder der Rektor, die oft nur die Buchhalter der Schule sind, und genug getan glauben, wenn sie Namen und Geburtstag des Kindes, Stand und Wohnung des Vaters aufgeschrieben, wenn sie Geburts- und Impfschein eingesehen haben — nicht sie, sein Klassenlehrer sollte das neue Kind aufnehmen. Aufnehmen im wahrsten Sinne des Wortes, es zu sich emporheben, in sein Herz aufnehmen. Nicht zwanzig oder dreißig in einer Stunde, wo sie wie eine Ware herangebracht und wie eine Ware numeriert werden, nicht alle an einem oder zwei Tagen, eins in einer Stunde und eins an einem Tage. Die Eltern beide kommen mit. Es ist ein wichtiger Tag, eine bedeutungsvolle Stunde. Der Lehrer muß auch sie kennen lernen, den alten Stamm . . . Und nun sieht er sich den jungen Sprößling an, läßt ihn an sich herankommen, spricht mit ihm wie ein Freund, ein Onkel, fragt und erzählt, hört und horcht, und versucht, eine klare Anschauung von der kleinen Menschenseele da vor sich zu gewinnen. Und dann bittet er die Eltern — inzwischen mag das Kleine im Nebenzimmer spielen oder Bilderbücher besehen — seine Beobachtungen zu ergänzen, zu vertiefen. Da gibt es nichts, was ihn nicht interessiere, wenn es körperliches oder geistiges Befinden des Kindes betrifft. Er fragt erst wie ein Arzt, dann wie eine Mutter, endlich wie ein Erzieher. Auch scheinbare Nebendinge werden nicht ver-

gessen: wo die Wohnung liegt, ob es oft ins Freie kommt, was es gern spielt, ob Geschwister, ob Großeltern da sind, wie die sich zu ihm stellen, welche Neigungen, welche Eigenart es besitzt, und dergleichen hundert Dinge mehr. Und aus alledem macht sich der Lehrer ein Bild von dem Kinde. Aber er unterscheidet sorgfältig zwischen den Tatsachen und seinen Beobachtungen und Schlüssen. Jene gehen mit dem Kind durch die Schule hindurch, von Klasse zu Klasse vermehrt (keine schwarze Liste, um Gotteswillen nicht!), diese behält er für sich, um sie gelegentlich mit denen, die ein Kollege gemacht hat, zu vergleichen.

Und wenn ein neuer Lehrer in die Klasse kommt? Da liegen die Verhältnisse allerdings schwieriger — wie ja überhaupt die Erziehungsverhältnisse in den mehrklassigen Schulen bei weitem nicht so günstig sind, wie in der einklassigen, vorausgesetzt, daß sie nicht zu viele Schüler hat.

Einem neuen Lehrer gegenüber sind die Schüler nicht mehr so unbefangen, so vertrauensselig, wie sie es beim Schuleintritt waren, besonders dann nicht, wenn er schon an derselben Schule tätig war. Das Urteil über ihn ist schon geprägt und geht meistens von Klasse zu Klasse. „O, der ist nett, der ist strenge, der läßt alles mit sich tun; das ist ein Schinder, vor dem nehmt euch in acht! Ihr habt Glück, daß ihr den kriegt usw." Solche Urteile sind fast durchweg stichhaltig, können natürlich auch mitunter revidiert werden. Auch in diesem Falle ist es erste Pflicht des Lehrers, seine Schüler kennen zu lernen, wohlverstanden seine Schüler, nicht ihre lateinischen, französischen oder mathematischen Leistungen. Das ganze Menschenkind soll er beurteilen, und es ist wahrlich nicht unwesentlich,

ob jemand, der in den Sprachen oder in Mathematik wenig leistet, ein guter Zeichner, ein feiner Musiker, ein tüchtiger Turner oder Schwimmer ist, oder ob er für alles praktische Begabung zeigt. Nur wenn der Lehrer seine Schüler von allen Seiten kennt, wenn er mit ihnen lebt, bei der Arbeit, auf dem Spielplatz, auf Spaziergängen, bei Ausflügen, nur dann kann er sich in ihre Lage versetzen. Und sich in die Lage des Kindes, des Schülers versetzen können, ist erste Grundbedingung jeder Erziehung und jedes gedeihlichen Unterrichts.

Und kommt ein neuer Schüler in die Klasse, dann ist es mit der gewöhnlichen, öden Prüferei auch nicht getan, dann gilt es auch, den Schlüssel zu finden, der das Herz erschließt. Ich habe es selber mit erlebt, wie kleine Bürschlein von 8 Jahren für die 1. Vorschulklasse geprüft wurden. Sie waren bleich vor Aufregung und zitterten vor Angst. Der Lehrer kam, der Direktor kam, und nicht ein freundliches Wort, auch nicht, nachdem sie aufgenommen waren, wurde an sie gerichtet, nicht eine Frage, die von einem inneren Interesse zeugte.

„So war er in Orthographie, so hat er konjugiert, so hat er gerechnet", und das Urteil steht fest, und darauf kann nun lustig weitergebaut werden.

Weiter ja, aber lustig? Man halte doch einmal Umfrage, wie viele Schüler mit Lust, mit wahrer Freudigkeit zur Schule gehen, wie viele das Gefühl haben, dort kommst du vorwärts, dort wächst du — und wachsen wollen doch alle Kinder gern. Wie viele wohl? Ich kenne eine Klasse von Mädchen, die in jeder Pause, also unmittelbar

zwischen Unterricht und Unterricht, nichts Lieberes tun als Schule spielen. Aber ich habe auch gehört, daß ein Mädchen aus einer anderen Klasse, das man aufforderte mitzuspielen, entsetzt ausrief: „Um Himmels willen nicht, bleibt mir damit vom Halse, ich hab von der Schule gerade genug!" Und sie war eine gute Schülerin. Und einen der besten Schüler seiner Klasse hab ich einmal am Ende der Ferien stöhnen hören: „Ich wollte, ich würde jetzt krank, dann brauchte ich doch nicht zur Schule!"

Zu einem kleinen Schüler von 9 Jahren, einem klugen, guten Jungen, sagte ich einmal: „Vergiß nicht, es mir zu erzählen, wenn dein Lehrer dir mal ein freundliches Wort sagt", und erstaunt erwiderte er: „Onkel, so was gibt's bei uns nicht." —

So was gibt's bei uns nicht! Darf man sich da wundern, wenn so viele Schüler mit einem geheimen Grauen an die Schule denken? Und ihrer noch viel mehr würden es tun, wenn nicht die Pause mit ihrer Ungebundenheit und ihrem fröhlichen Spiel, wenn nicht die Schülerfreundschaften und die Schülerstreiche manches wieder gut machten, was die Schulstunde verbricht.

Natürlich kommen auch Faulheit, Nachlässigkeit, Unordnung, Widerspenstigkeit, Leichtsinn, Frechheit und andere Gesellen, die dem Lehrer das Leben schwer machen, heran und beklagen sich über die Schule. Und ich möchte ja nicht einer falschen Sentimentalität, die das „Jahrhundert des Kindes" zu einem kindischen Jahrhundert machen will, das Wort reden. Das Kind soll erzogen werden, soll gewöhnt werden an Pflichttreue, an Ausdauer, an Ordnung, an Überwindung von Schwierigkeiten, an Ertragen

und Entsagen und vor allem an Selbsttätigkeit. Man soll ihm Aufgaben geben, nichts ist ihm ja von Natur aus lieber, aber sie müssen sein Interesse erregen, und es muß sie lösen können. Es soll lernen, aber nicht gedrillt werden, es soll arbeiten, aber nicht Sklave sein.

Es sind ja nicht nur die Schüler, die zu Hause bei den Eltern oder im Gespräch untereinander klagen, es sind auch die Erwachsenen, die rückwärts schauend, doch objektiv urteilen können, die da wissen, was ihr Verfehlen, oder was Schuld der Lehrer war. Da erzählte mir ein Theologe: „Ich habe kürzlich einmal alle meine Schulprogramme durchgesehen. Unter den 57 Lehrern, die ich von der Sexta bis zur Prima gehabt habe, waren nur 4, an die ich mit Freude und Dankbarkeit zurückdenke." Nur vier! Da gesteht ein junger Jurist, der mit 21 Jahren ein glänzendes Referendarexamen gemacht hat: „Die Schule lag immer auf uns wie ein schwerer Druck. Wir hatten bei fast allen Lehrern das Gefühl: Sie wollen dich nur reinlegen." Da ballt ein Mediziner die Faust und sagt zähneknirschend: „Bei Gott, ich war ein williger Schüler und keiner der schlechtesten; aber ein Fluch kommt mir auf die Lippen, wenn ich der oberen Klassen meiner Gymnasialzeit gedenke. Man hat mir ein Stück Jugend gestohlen!"

Solche Zeugnisse wiegen. Wen trifft da die Schuld? Die Lehrer waren vielleicht, ja wahrscheinlich, pflichttreue, arbeitsame, eifrige Männer, die gewiß nur das Beste ihrer Schüler wollten. Woher denn solche Erfahrungen?

Ich will hier nicht von den Mißständen unseres heutigen Unterrichts sprechen, nicht von dem lebentötenden Verbalismus, nicht von dem Mangel an entwickelnder Tä-

tigkeit, nicht von den Zwangsjacken der alten Sprachen, nicht davon, daß unsere eigene Sprache noch immer als Aschenbrödel am väterlichen Herde sitzt; ich sehe von dem Kampfe der Reformer hier ab; selbst wenn ihre Forderungen erfüllt werden, — auch in der Arbeitsschule kann gesündigt werden. Auch da wird sich schon ein Schema finden lassen, nach dem man den Geist knebeln kann. Mir scheint die Not noch anderswo zu liegen als in dem System, das sich mit dem Drill zufrieden gibt und vergnügt schmunzelt, wenn das „Pensum" erreicht ist. Schlimm genug freilich lastet dieses System auf dem vorwärts strebenden Lehrer. Ein süddeutscher Schulmann, Professor an einer Realschule, schreibt mir: „Die Leiter unseres Schulwesens — und im Preußischen ist's eher schlimmer als besser — verlangen nichts anderes, als daß der Lehrer ein tüchtiger Einpauker sei. Das ist nicht übertrieben, das geht sogar so weit, daß Lehrer, die sich bemühen, die nicht anders können, als Freunde ihrer Schüler zu sein, Lehrer, die mit den Schülern leben wollen, es ganz empfindlich zu fühlen bekommen, daß man, daß der grüne Tisch keine Erziehung, sondern tüchtiges Einpauken und nur das wünscht. Und wenn einem von diesen Stumpfböcken, ich meine von den Leitern des Schulwesens, ein paarmal so recht deutlich der Weg der „Pflicht" gezeigt worden ist, wenn man merkt, daß man, ginge man seinem Herzenswunsche nach, empfindlichen Schaden haben könnte, nun, dann macht man's so wie die andern, man paukt auch und drillt. Denn Millionäre werden nicht Lehrer."

Nein, man macht es nicht so, und auch der Briefschreiber wird es nicht so machen, schon weil er es nicht so machen

kann, wenn er der Freund seiner Schüler ist, wenn er in rechtem Verhältnis zu ihnen steht. Und das scheint mir das Wichtigste zu sein: Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler. Wo das gut ist, wo es das rechte ist, da hat die größte Not ein Ende. Und es kann nur gut sein, ich betone es, wenn der Lehrer seine Schüler kennt, wenn er die Gabe besitzt, ich wiederhole es, sich in ihre Lage zu versetzen. Nur aus der Kenntnis der Kindesseele heraus, nur aus der Fähigkeit, dem Kinde nachzufühlen, kann eine neue, eine bessere Pädagogik geboren werden, kann die Kraft erzeugt werden, die in ernstem Kampf auch das „elende System" überwindet.

Freilich, es ist nicht leicht, diesen Forderungen gerecht zu werden. Sie setzen voraus, daß der Lehrer ein feiner Psychologe ist und mehr als das, daß er eine Künstlernatur ist. Aus einem Blättchen muß er auf Wurzel und Stamm, auf Wesen und Art des Bäumchens schließen können. Und seine Phantasie muß stark genug sein, daß sie ihn nicht nur jeden Augenblick in sein eigenes Jugendland tragen kann: so hab ich selber als Kind gedacht, gefühlt, gehandelt, — nein, daß sie ihn auch blitzschnell in das Land der Kinder da vor ihm bringt: So denken sie jetzt, so verstehen oder mißverstehen sie dich, so empfinden sie, so müssen sie empfinden, und aus diesen und jenen Motiven entspringt ihr Tun. — Und dabei möcht ich zur Ergänzung neben die eben erwähnte Schilderung eines Direktors eine andere stellen, die auch ein Lehrer von seinem Direktor entworfen hat.

„So höre ich noch sein Wort, das er einst in bewegter Stunde uns Lehrern zugerufen hat: ‚Die Lehrer sind ver-

bunden durch die heilige Kunstgemeinschaft ihres Berufes.' Ja, als eine Kunst hat er stets den Beruf des Lehrers aufgefaßt, eine Kunst, der man wie jeder andern nur dienen kann in Liebe und Freiheit.

Und so sehe ich ihn da vor mir, wie er in den Pausen zwischen den Schülern auf dem Schulhof umherging, scheinbar achtlos, zwecklos; aber mit dem Auge des Künstlers, des tiefgründigen Psychologen beobachtend. Und da gab ihm oft ein Wort nur, eine Bewegung, ein Zurückziehen vom Spiel den Schlüssel zu der Seele eines Kindes, den wir lange vergeblich gesucht hatten. Und wie im deutschen Märchen die treue Liebe es ist, die jedes Geheimnis ergreift, jeden Zauber löst, so war es die Liebe, die ihm die Seele erschloß.

Und wiederum sehe ich ihn vor mir im Konferenzzimmer vor dem Kollegium, im Sprechzimmer vor dem einzelnen Kollegen. Da standen sich nicht der Direktor und sein Lehrer, der Vorgesetzte und sein Untergebener gegenüber; — da stand der ältere, erfahrene Freund vor dem jüngeren, unerfahrenen. Und zwischen ihnen stand die Freiheit, und verbannt war jeglicher Bureaukratismus. Er wußte es, das Ziel kann nur eins sein, aber der Wege gibt es viele. Darum ließ er uns wählen nach unserer Natur und Neigung, und so arbeiteten wir in fröhlicher Hingabe und Begeisterung. Und so kam es, daß seine Schule nicht eine von den vielen war, die nach gleicher Regel und Schablone zugeschnitten sind, daß sie vielmehr ein individuelles Gepräge, das Bild ihres Meisters trug." — —

Es wäre gar nicht übel, wenn alljährlich einmal wie

bei den römischen Saturnalien, wo die Sklaven von den Herren bedient wurden, auch das Verhältnis in der Schule umgekehrt würde; wenn der Lehrer, auch der Herr Direktor natürlich, sich wieder auf die Schulbank setzen müßte und von den kleinen Sklaven hören könnte, wie sie über ihn denken und was sie von ihm fordern. Kein Lehrer steht so hoch, daß er nicht aus dem Urteil, das die Schüler über ihn fällen, lernen könnte. Man ahnt gar nicht, wie genau uns die kleinen Bürschlein kennen, wie sie in unsere Geheimnisse eindringen, unsere Stimmungen auf den ersten Blick erraten. Da hörte ich einmal einen Tertianer abfällig über seinen Ordinarius urteilen, und als ich ihm vorhielt, daß sein älterer Bruder denselben Lehrer stets als einen der besten und beliebtesten gerühmt habe, was erwiderte der kleine Kerl? „Damals war er auch noch nicht verheiratet."

„Nun, was hat das mit der Schule zu tun, Fritz?"

„Viel, sehr viel. Für alles Unangenehme, was er zu Hause erlebt, müssen wir büßen."

„Er kann aber durch die Heirat doch auch Angenehmes erleben."

„Nach unsern Erfahrungen hat's noch keiner getan." —

Kennt der Lehrer seine Schüler, kann er sich in ihre Lage versetzen, so würde mancher Mißstand von selber schwinden.

Er würde nicht so freigebig mit Tadel und nicht so sparsam mit Lob sein. Lob ist ein besserer Erzieher als Tadel. Er würde sich nicht zurückhalten, da seine volle Anerkennung zu zeigen, wo man sich redlich bemüht hat und nicht, um nur ein winziges Beispiel anzuführen,

eine Äußerung tun, wie ich sie oft gehört habe: „Unter einen Schüleraufsatz schreibe ich nie sehr gut; denn kein Kind, kein Schüler kann einen sehr guten Aufsatz machen." Ja, kann das denn — vom Standpunkt des feinen Essayisten, des Dichters aus — der Herr Lehrer selber? Er würde wohl ein schönes Gesicht machen, wenn sie ihm die Zensur unter seine schriftlichen Ergießungen setzten. Hier wie überall kommt es auf den relativen Maßstab an, und ganz gewiß kann ein Kind, auch ein neunjähriges schon, einen sehr guten Aufsatz machen. Es ist geradezu unbegreiflich, wie manche Lehrer bei den Aufgaben, die sie stellen, besonders bei den Extemporalien, geradezu darauf ausgehen, die Schüler „reinzulegen", wie sie ihnen Falle auf Falle stellen, Fallen, in denen alle Arbeitslust, alle Lernfreude gefangen und getötet wird. Nur ja nicht die Aufgabe leicht machen, sie könnte sonst gut ausfallen, und du müßtest die Schlingel loben! Sie wissen nicht, wie viel besser es ist, ein Lob zu viel als einen Tadel zu viel zu geben. Scheltet doch nicht immer, straft nicht immer, und wollt ihr das Geheimnis wissen, Erfolge zu erzielen, so sagt nicht zu euren Schülern: Ihr müßt uns Freude machen, sondern kehrt das Verhältnis einmal um und sagt euch ganz leise, aber ganz eindringlich: Wir wollen euch Freude machen — und ihr werdet erstaunen, wie eure Schüler mit euch gehen. An jedem Schulhause sollen die Worte des alten Rhabanus Maurus stehen: „Fröhlich der Schüler, fröhlicher der Magister, am fröhlichsten der Rektor!" Ein bißchen Freude, ein bißchen Humor — und von den grauen öden Schulwänden leuchtet der Sonnenschein, und in den fröhlichen

Kinderaugen steht ein Glanz, der schöner ist als aller Sonnenschein der Welt.

Hat der Lehrer Verständnis für die Kindesseele, kennt er seine Schüler, weiß er, ob Verstand oder Phantasie überwiegt, ob sie schwer von Begriff oder von leichter Auffassung sind, ob sie zur Zerstreutheit neigen, oder sich leicht sammeln können, dann wird er sie auch leichter vor Überbürdung hüten. Wie viele Lehrer wohl schon zu ihren Schülern gesagt haben mögen: Komm, erzähle mir einmal, wie du deinen Tag gestern verbracht hast? Täten sie es, so würden sie oft mit Schrecken gewahren, daß die Schüler unserer höheren Lehranstalten, besonders unsre armen Großstadtkinder mit ihren stundenweiten Schulwegen, nicht einen achtstündigen Arbeitstag, wie ihn unsere Arbeiter erstreben, daß sie oft einen zehn- und mehrstündigen haben, so daß ihnen zur Erholung, zum Spiel, zur freien Betätigung kein Augenblick mehr bleibt. Es gibt Lehrer, die es geradezu für ein Verbrechen zu halten scheinen, wenn ein Schüler einmal eine Stunde ganz frei hat. „Herr Doktor, zu morgen müssen wir schon den Aufsatz abgeben." „Ach was, den habt ihr schon vor 3 Wochen aufbekommen." Als ob sie nicht in diesen drei Wochen Tag um Tag ihr vollgerüttelt Maß Arbeit gehabt hätten. Draußen lacht die Sonne, lockt die Straße. „Junge, geh doch hinaus!" „Ich kann nicht, Vater, ich hab noch stundenlang zu arbeiten." Und so geht der Tag, der Tag eines Kindes, mit den Schulstunden und Schulaufgaben in die dunkle Nacht hinüber. —

Welcher Lehrer ist wohl schon bis zum Lehrerexamen

gekommen, ohne daß er jemals abgeschrieben hat, ohne daß er sich hat vorsagen lassen oder vorgesagt hat, ohne daß er sich einmal gelegentlich mit einer Unwahrheit herauszureden suchte? Und doch, kommen solche Verbrechen in einer Klasse vor, dann ist's, als ob die edlen Herren ihre eigene Schulzeit ganz vergessen hätten, als ob sie selber niemals jung gewesen wären. Dann geraten sie in sittliche Entrüstung, und ein Quartaner, der abgeschrieben hat, erhält einen Brief mit nach Hause (er soll neuerdings humanerweise durch die Post gesandt werden), worin den Eltern mitgeteilt wird, ihr Sohn habe versucht, seinen Lehrer zu betrügen. „Zu betrügen" steht da wörtlich. Und einem Primaner, der einen schwachen Kameraden eine Arbeit hat abschreiben lassen, wird die sittliche Reife abgesprochen. — Ist es da zu verwundern, wenn ein junges Knabenherz im Schrecken über die eigene Schlechtigkeit und in Angst vor ihren Folgen, wenn das gekränkte, leidenschaftliche Gemüt eines hochstrebenden Jünglings keinen andern Ausweg findet als den letzten: sich hinwegzustehlen aus dieser Welt, in der es so entsetzlich schwer ist, den geraden Weg zu gehen? Würde der Lehrer sich etwas vergeben, der da sagte: „Du, ich hab's auch mal so gemacht, aber ich habe eingesehen, es ist nicht gut so. Es gibt bessere Wege, gesteh mir nur die Wahrheit, und ich werde dir gern helfen." Schon vor 2000 Jahren hat ein weiser Rabbi gelehrt: „Die Ehre deines Schülers stehe dir so hoch wie deine eigene." Gilt das Wort heut nicht mehr?

Schülerselbstmorde! Ich bin weit davon entfernt, der Schule, den Lehrern allein alle Schuld und Verantwortung dafür aufzubürden. Auch das Haus, die Eltern tragen in

den meisten Fällen ihr vollgemessenes Teil daran. Auch sie kennen ihr Kind nicht, auch sie stacheln seinen Ehrgeiz in törichter Weise an und leben neben, statt mit ihrem Kinde. Und zu der jugendlichen Verblendung, die ob des einen kleinen Ereignisses nicht über den Tag hinaus in die Zukunft sehen kann, kommt die nervöse Hatz unserer Zeit, kommt die Ansteckung, die Vergiftung durch das Beispiel, das die Zeitungen in aller Welt verkünden, die Sucht — wenn auch vielleicht die unbewußte — auch von sich reden zu machen, kommt bei manchen Schülern die leidenschaftlich erregte Zeit des geschlechtlichen Reifens, und so scheint der Schülerselbstmord, der sonst ein außergewöhnliches Ereignis war, zu einer fast alltäglichen Erscheinung zu werden. Aber selbst, wenn man alle diese und andere Faktoren mit in Rechnung zieht, bleibt noch Schuld genug, um uns Lehrer zur Einkehr zu rufen und uns ständig zu ermahnen: Lerne deine Schüler kennen, versetze dich in ihre Lage. Du sollst sie erziehen und legst schon den Maßstab des erzogenen, gereiften Menschen an.

Wenn die Lehrer ihre Schüler genau kennten, so würden, so müßten sie ihnen auch die Folter des Abituriums oder, was schlimmer ist, die lange öde Büffelei darauf ersparen können, müßten darauf hinwirken, daß sie ihnen erspart würde. Das müssen schlechte Lehrer sein, die ihre Schüler jahrelang unterrichten und nicht mit gutem Gewissen erklären können: Der ist reif für die Universität. Reif, auch wenn er sich nicht lange Monate hindurch in qualvoll mühsamen Abenden und Nächten eingetrichtert hat, was er mit fröhlichem Aufatmen in wenigen Wochen ver-

gißt, ach, so gern vergißt! Wie war es denn vor 100 und mehr Jahren, als es noch kein Abiturientenexamen gab?

Goethe ging mit 16, Uhland gar mit 14 Jahren ohne Examen zur Universität; sind sie, sind die Humboldts, die Grimms darum schlechtere Gelehrte geworden, als die dreimal durchgesiebten Abiturienten? Ja, Genies! wird man sagen. Gewiß, Genies! Aber tausend andere Jünglinge, die später ihren Mann gestellt haben, haben es damals auch so gemacht, und jene Genies wären vielleicht im Abiturientenexamen glatt durchgefallen.

Gerade das Fehlen eines solchen Examens würde die Lehrer anspornen, ihre Schüler genauer kennen zu lernen, und sie davor bewahren, über hochbegabte, aber einseitig veranlagte Schüler, die später die Träger der Wissenschaft und Kultur wurden, so falsch zu urteilen, wie das so oft geschehen ist. Ein Liebig galt als ein schlechter Schüler, und ein Scheffel bekam im Abgangsexamen im Deutschen ungenügend.

Auch bei den jüngeren Schülern werden oft die seltsamsten Fehlurteile gefällt. Um nur ein Beispiel anzuführen: Den hochbegabten Jungen eines Freundes ließ man zweimal in der Quarta sitzen, und als der Vater zu dem Direktor ging, um sich zu beschweren, daß man ihm niemals, auch im letzten Zeugnisse nicht, eine Andeutung gemacht habe, daß der Knabe nicht mitkäme, meinte der Herr: „Der Junge ist zu dumm für eine höhere Schule. Es brauchen ja nicht alle Knaben zu studieren." Darauf kam der Dummkopf auf eine Realschule, wurde nach einem Vierteljahr nach der Tertia versetzt, wurde nach

einem halben Jahre Primus und blieb es die ganze Schulzeit hindurch. Dann, nachdem er für sich wieder Latein getrieben, kam er ohne Zeitverlust in die Obersekunda eines Realgymnasiums und wurde als der Primus omnium zur Universität entlassen. Wie sah es nun mit dem Orakelspruch des weisen Herrn aus? Ob er, ob einer der Lehrer sich wohl jemals die Mühe gegeben, dem Jungen eine einzige Viertelstunde allein zu widmen, um zu erfahren, wie es mit ihm steht? So eine Viertelstunde mit einem Schüler unter vier Augen im Schulzimmer, in der Wohnung, noch besser auf einem Spaziergang, — man glaubt gar nicht, wie man ihn da kennen lernt, wie leicht er sich uns anschließt und erschließt, wie tief man auf ihn einwirken kann. Zehn Stunden Nachsitzen erreichen nicht den zehnten Teil des guten Erfolges einer einzigen solchen Viertelstunde! Auch innerhalb der Klasse sollte man solche Stunden zur freien Aussprache einrichten. „So, jetzt dürft ihr sagen und fragen und klagen, was ihr wollt." Es müßte sonderbar zugehen, wenn eine solche Stunde nicht ihren Segen brächte, einen Segen, der den Verlust der Zeit für das „Pensum" zehnfach einbrächte. Es ist ein Unheil, daß so manche unserer Lehrer und Direktoren sich den Eltern gegenüber nur als Beamte, nicht als Miterzieher fühlen, daß sie glauben, die Schüler seien nur ihrethalben und nicht umgekehrt sie der Schüler halber da. Und ein Unheil ist es, daß auch selbst in den unteren Klassen das Fachlehrertum so überhandnimmt. Da hat ein einziger Lehrer oft mehr als hundert Schüler in seinem Fach zu unterrichten, manchmal nur ein Jahr, ein halbes Jahr lang, um dann wieder neue Hunderte zu bekommen.

Wie kann er sie genau kennen lernen? Wie kann er in ein engeres, freundschaftliches Verhältnis zu ihnen treten? Daß unsere Volksschullehrer die Universitätsbildung anstreben, und damit naturgemäß auch das Fachlehrertum bei ihnen die Herrschaft gewinnen muß, kann auch für die Volksschule verhängnisvoll werden. Was die Lehrer dann an wissenschaftlicher Tüchtigkeit für ihre Schüler gewinnen, wird ihnen von dem erzieherischen persönlichen Einfluß, den sie jetzt ausüben können, genommen. Und eine Persönlichkeit tut unsern Kindern mehr not als ein Gelehrter. Ist sie es doch im innersten Grunde, die die Schüler, die kleinen wie die großen, mit fortreißt, zu sich emporbildet.

Eine Persönlichkeit freilich, die vor allem eins besitzen muß: Liebe zu ihrem Berufe, Liebe zu den Schülern, die nichts Schöneres kennt, als das Wachsen junger Menschenseelen zu beobachten, sie leise zu stützen und zu leiten, die erfüllt ist von dem frohen, verantwortungsvollen Bewußtsein: Du arbeitest mit an der Zukunft deines Volkes.

Entlassungsfeier

Unsere Entlassungsfeier hat sich allmählich zu einem Schulfest ausgewachsen, an dem die ganze Schulgemeinde, Schülerinnen und Eltern, teilnimmt. Die folgenden Ansprachen mögen ein Bild davon geben, wie ich mir das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern denke, und da sie sich an das jeweilige Programm anschließen, so habe ich auch dieses mit aufgenommen. — Mancher wird vielleicht griesgrämig denken: Schulfeste! Die Schule ist zum Lernen und Arbeiten da, nicht aber zum Festefeiern. Aber hat nicht ein Großer, der Größte unsres Volkes, uns das Wort gelehrt: „Saure Wochen, frohe Feste!" Und der sauren Wochen gibt es doch wahrlich genug im Schulleben, und darum freuen wir uns, wenn wir uns ein Schulfest mehr erringen können, und würden uns am meisten freuen, wenn dereinst unsre Schüler in froher Erinnerung zurückblickend sagen könnten: Eigentlich ist unsre ganze Schulzeit ein Fest gewesen.

Entlassungsfeier Ostern 1898.

I.

Lied: Lobt froh den Herrn.

1. Wiegenlied, von Reinick. Kl. 8.
2. Die Bremse, von Reinick. Kl. 8.
3. Gute Nacht, von Reinick. Kl. 7.
4. Närrischer Tanz, von Reinick. Kl. 7.

5. La Cigale et la Fourmi, par La Fontaine. Kl. 6.
6. Die Sorglichen, von Gustav Falke. Kl. 5.
7. Schneewittchen, von Storm. Kl. 9.
8. Das Singental, von Uhland. Kl. 5.

Lied: Frühzeitiger Frühling.

II.

9. Answer to a Child, by Coleridge. Kl. 4.
10. Rolands Horn, von Avenarius. Kl. 4.
11. Le Drapeau, par Marie de Valandré. Kl. 3.
12. En Boot is noch buten, von Arno Holz. Kl. 2.
13. The Three Fishers, by Kingsley. Kl. 2.
14. Aus dem Walde, von Geibel. Kl. 3.
15. Vergiß die Mühle nicht, von Detlev v. Liliencron. Kl. 2.

Ansprache von Dr. Loewenberg.

Lied: Maienluft.

Meine lieben Schülerinnen!

„Und ihre Lippen hauchten: Vergiß die Mühle nicht!“ Das ist die heilige Kraft des Gemütes. Es umspannt das scheinbar Unbedeutende, Geringe, weiß seinen Wert zaubermächtig zu erhöhen, verknüpft damit unsere Freude und unser Leid und macht es so zum Symbol unsres Lebens. Ein solches Symbol besitzt ihr auch aus eurer Schulzeit. Ihr selber habt mir davon in eurem letzten Aufsatz berichtet: „Was uns unsere Schullinde erzählt.“ Ja, vieles weiß sie zu sagen. Hinten in der Ecke des Gartens steht sie, die Vögel wiegen sich auf ihrem Wipfel, und die Zweige schauen in eure Klasse hinein. Sie hat manchen von euch gesehen an den ersten Tagen eures Schullebens, als ihr euch scheu und verschüchtert an ihren

Stamm lehntet und mit Bangen dem lauten, wilden Spielgetriebe zusaht, da die andern Mädchen so groß waren, o, so groß und ihr so klein, und da ihr nur einen Wunsch hattet: Ach, wären wir erst sicher wieder daheim bei der Mutter! Wißt ihr's noch?

Und sie hat euch größer werden sehen, hat zugeschaut, wie ihr selber euch fröhlich umhertummeltet, hat zugehört, wie ihr euch von allerlei Erlebnissen erzähltet, von Spaziergängen und Ausflügen, von kleinen Festlichkeiten und Reisen, und hat es erlauscht, wenn ihr euch eure Heimlichkeiten vertrautet, wunderbar geheimnisvolle, wichtige Sachen: eine Geburtstagsüberraschung, eine Neckerei, ein Schulvergehen, ein Vorsagen, ein Abschreiben, ja, wißt ihr's noch?

Und sie hat euch groß werden sehen, ernster und stiller, und hat hineingeblickt in eure Klasse und zugeschaut, wie ihr mit regem Eifer, mit fröhlicher Spannung den Worten eurer Lehrer lauschtet, wie ihr treu bestrebt wart, sie euch zu eigen zu machen und euch freutet von Stunde zu Stunde. Wißt ihr's noch?

Und nun, da dies alles vorüber, da ihr scheidet von der Schule, von den Tagen der Kindheit, jetzt möchte der gute alte Baum euch noch zum Abschied zunicken und euch mahnend zurufen: Vergeßt die Linde nicht!

Ihr werdet sie nicht vergessen. Ihr kennt Bäume, schöner und mächtiger als sie, ihr werdet andre sehen, stolzer und prächtiger, aber sie wird euch doch mehr sein. Seht, meine lieben Schülerinnen, das ist die Macht des Gemütes, das ist auch zugleich die wunderbare Macht der

Poesie, der Kunst überhaupt, in deren Reich ihr euch so gern führen ließet: Es kommt nicht darauf an, was wir sehen, es kommt darauf an, wie wir es sehen; nicht darauf, was wir besitzen, sondern wie wir es besitzen. Das Unbedeutende, das Geringe, das Unscheinbare ist wertvoll, wenn wir es mit rechtem Auge sehen, wenn wir selber ihm Wert zu verleihen vermögen. Und seid euch dessen bewußt: die Freuden und die Leiden unsres Lebens, sie hängen nicht von Großem, Gewaltigem, Schicksalsschwerem ab; das, was der Tag bringt und nimmt, wie wir es selber verklären oder verdüstern, entscheidet unser Los:

„Die Rose stand im Tau,
Es waren Perlen grau.
Als Sonne sie beschienen,
Wurden sie zu Rubinen."

Und wie ihr den Dingen eigenen Wert, von euch aus Wert geben sollt, so auch den Menschen. Es wäre unsres Lehrens höchster Lohn, wenn ihr diese Wertschätzung mit in eure Familie, in eure Kreise, ins Leben nähmet; schätzt den Menschen nur nach seinem Menschentum. Ihr hört und hörtet es ja oft genug: „Mit dem oder der darf man nicht verkehren. Das ist kein Umgang für unsre Kinder." Schön, wenn man's aus dem Grunde sagt, daß er nicht gut, nicht menschlich gut genug für euch sei. Aber alles andere, ob er hoch oder niedrig, ob reich oder arm, ob er in der ersten Etage im Vorderhaus oder in der vierten im Hinterhaus wohnt, ob er in dieser oder jener Kirche betet, alles das ist wesenlos, das macht den Menschen

nicht aus, das sind Unterschiede, oft von Hochmut und Eitelkeit erfunden, von törichter Sitte geheiligt. Seht auch auf die Menschen mit eigenen Augen, ohne Vorurteil. Ihr wißt es ja aus der Geschichte: aus dem sogenannten gewöhnlichen Volke, aus den Häusern der Armut, sind zumeist die großen Segner der Menschheit gekommen, die Geisteshelden, die Reformatoren, die großen Künstler und Dichter. —

Und nun wollt ihr fort von uns gehen, und wir wissen, daß es euch schwer wird, zu scheiden, wie wir euch auch ungern ziehen sehen. Da möchten wir neben dem Worte der Mahnung euch noch ein Wort des Wunsches sagen. Was aber können wir da wünschen als seid glücklich, bleibt glücklich? Ja, bleibt's. Ihr habt es uns ja selbst gesagt, daß euer letztes Schuljahr euer schönstes, euer glücklichstes gewesen sei. Und wißt ihr auch warum, meine lieben Schülerinnen? Weil ihr in keinem andern so strebsam, so eifrig gewesen, in keinem so treu eure Pflicht erfüllt habt. Da liegt die Quelle des Glücks, bewahrt sie euch: Treue Pflichterfüllung, im Kleinen, wie im Großen! Wißt ihr noch?

„Dienen lerne beizeiten das Weib nach seiner Bestimmung,
Denn durch Dienen allein gelangt sie endlich zum Herrschen,
Zu der verdienten Gewalt, die doch ihr im Hause gehöret."

Und das andere Wort Goethes, kennt ihr es noch?

Wem wohl das Glück die schönste Palme beut?
Wer freudig tut, sich des Getanen freut!

Und nun zieht dahin, nicht mit traurigem Herzen, nicht mit trübem, feuchtem Blick. Ihr zieht dem Lenz entgegen, dem Lenz des Jahres, dem Lenz des Lebens. Die Zweige der Linde sind knospenübersät, die Amsel singt schon in den Gärten, Veichen und Anemonen sprossen auf — wer weiß, was alles noch werden mag! Ein Frühling voll Lust und Hoffnung lacht euch entgegen, ein Frühling im warmem Sonnenschein treuer Elternliebe. „Was kann schöner sein, was kann mehr erfreuen!"

Zieht hinaus und schaut hinein in die Welt mit klaren Augen, festen, fröhlichen Mutes. Zieht hin, und vergeßt mir die Linde nicht!

Entlassungsfeier Ostern 1901.

I.

Die Himmel rühmen des Ewigen Ehre. Choral, von Beethoven.

1. Frühlingsgrüße, von Victor Blüthgen. Kl. 6.
2. Der erste Einkauf, von A. Fromm. Kl. 9.
3. Fragefritze und die Plappertasche, von R. Dehmel. Kl. 9.
4. Änncheus Himmelfahrt, von J. Loewenberg. Kl. 9.

Lied: Still min Hanne, von Klaus Groth, komp. von Carl Reinecke.

5. Die Bremer Stadtmusikanten. Kl. 8.
6. Kinderküche, von Richard Dehmel. Kl. 8.
7. Schneewittchen, von R. Löwenstein. Kl. 7.
8. Gefunden, von Goethe. Kl. 6.

Lied: Wanderers Nachtlied, nach Goethe, komp. von Rubinstein.

II.

9. La cigale et la fourmi, par La Fontaine. Kl. 5.
10. Die Weiber von Winsperg, von Chamisso. Kl. 5.
11. Le grillon, par Florian. Kl. 3.
12. Jephtha's Daughter, by Byron. Kl. 2.
13. Johanna Sebus, von Goethe. Kl. 3.
14. Nis Randers, von Otto Ernst. Kl. 2.
15. Fingerhütchen, von C. F. Meyer. Kl. 4.

Lied: Im Fliederbusch ein Vöglein saß, von Rob. Reinick, komp. von Robert Kahn.

16. Frühlingsgebet, von Franz Evers. Kl. 2.

Ansprache von Dr. Loewenberg.

Lied: Sei gegrüßt viel tausendmal, holder Frühling, von Hoffmann von Fallersleben, komp. von R. Schumann.

Meine lieben Schülerinnen!

Von Jahr zu Jahr habt ihr dieser Feier mit beigewohnt, habt mit gesungen, mit vorgetragen und euch mitgefreut, daß sie die Ferien einleitet, und nun ist sie für euch selber da, und von all den vielen Tausenden ernsten und heiteren, erwünschten und verwünschten Stunden, die das Schulleben ausmachen, ist die letzte gekommen, die da zwischen Märchenduft und Frühlingsgebet liegt, ist gekommen, um die Türe zu schließen.

Da ist es nun drinnen fest und unveränderlich eingeschlossen, in der dunklen Kammer der Vergangenheit, und nur der Zauberschlüssel der Erinnerung kann die Tür aufschließen und euch einlassen zu dem Raum, der das Märchen eurer Kindheit birgt. Noch steht ihr an der Schwelle. Wollt ihr euch noch einmal umschauen? Wollt ihr noch einmal hineinblicken? Hört ihr's drinnen rumoren? Hört

ihr's kichern und plappern, schluchzen und lachen, singen und springen? Ah, tausend Geister sind da, lustige Kobolde, die in den Pausen ihren Schabernack getrieben, ernste Wichtelmännchen mit sorgend gefalteter Stirn, die fleißig gearbeitet, fröhliche Elflein, die in hellen Sommertagen mit euch in die heimatlichen Wälder gezogen. Hört ihr, wie sie euch zuraunen: Viel Heil und Segen zur Wanderschaft! Und seht ihr, wie sie da packen und schnüren? Was wollen sie euch denn mitgeben aus dem Märchenlande eurer Kindheit, eures Schullebens?

Eins vor allem, ein Zauberkraut, das stärkt und festigt, das tröstet und erlöst. Wie heißt es doch im Märchen? „Da sprach das Mädchen in seinem Herzen: ‚Ich weiß gewiß, daß ich meine Brüder erlöse,' und ging und suchte einen hohen Baum, setzte sich darauf und spann und sprach nicht und lachte nicht." Und so lebte es sieben Jahre lang. — Eine einmal übernommene Pflicht trotz aller Schwere und Hindernisse treu und unverbrüchlich ausführen, das ist das erste, das ist mehr als Lernen und Wissen, das ist Können und Tun. Das bringt Erlösung sich und andern. Wie vieles von dem, was ihr an Kenntnissen erworben habt, wird wieder vergessen und wie schnell! Was aber mehr ist und nie verloren gehen darf, das ist treues Pflichtbewußtsein, die zum Gewissen gewordene Selbstmahnung: Du mußt!

Und eine zweite Gabe wollen sie euch reichen, die guten Geister, minder groß, aber nicht minder köstlich und schön: den reinen, fröhlichen, vertrauensvollen Sinn, dem sich alle Türen und Herzen öffnen, der das Schwierigste mit Lachen und Singen beginnt, der überall unbewußt

das Gute findet, weil er das Gute mit sich bringt; der da auszieht, um nichts zu suchen und doch das morgenschöne Blümlein findet. Wollt ihr sie euch bewahren, diese Gabe, so kettet sie fest zusammen mit jener ersten; denn heiter und froh könnt ihr nur sein, wenn ihr zufrieden seid, sein dürft mit euch selber.

Noch mancherlei Gaben wollen euch die guten Geister geben, aber die Zeit drängt. Wer wandern will, muß vorwärts schauen. In den Lauten fremder und eigener Sprache mahnt es: Arbeite, arbeite! Und in den Lauten fremder und eigener Sprache ruft es euch zu: Nicht in dem Wirken und Schaffen für dich selbst allein, in dem für andere blüht des Weibes, blüht des Menschen größtes Glück.

Neue Wege will die Frau unserer Tage gehen, neue Ziele erreichen. In einem ist sie dem Manne längst ebenbürtig, da, wo es die höchste Forderung der Menschenliebe zu betätigen gilt, für andere zu leben, sich für andere zu opfern. Neben den Helden Jephta tritt opferfreudig sein liebliches Kind — und wie in Nis Randers aufs neue das Lied vom braven Mann erklingt, so tönt unverändert hell das andere von dem braven Weib, von Johanna Sebus, fort und fort. Arbeite und schaffe, strebe und wirke, erreiche und erringe! Doch so viel Glück erwirbst du nur, wie du Glück bereitest.

Eine ernste Stunde für euch, meine lieben Schülerinnen, aber auch eine ernste für mich, der ich heute zum ersten Male Schülerinnen entlasse, die unter meiner Leitung ihren ganzen Schulweg zurückgelegt haben. Mit stiller Erwartung hab ich mich oft gefragt: wie werden sie wohl sein, wenn du sie dereinst entläßt? Wirst du ihnen mitgegeben haben,

was du für notwendig, für segensreich hältst? Wirst du, und die Lehrerinnen und Lehrer mit dir, mit fröhlichem Bewußtsein sagen können: Mögen sie ziehen, sie nehmen ein Stück eures besten Lebens mit hinaus?

Nicht alles ist in unsre Macht, nicht alles in eure gegeben, der offenkundigen und geheimen Miterzieher sind zu viele, und immer behält des Dichters Wort seine tief bedeutungsvolle Geltung:

Etwas liegt an der Art, die Gott dem Keim verliehen,
Und etwas auch an der, wie du ihn wirst erziehen,
Das höchste ist die Gunst, womit der Himmel waltet,
Das nächste ist die Kunst, womit der Gärtner schaltet.

Ob die Gärtner mit rechter Kunst geschaltet, das soll die Zukunft lehren, das sollt ihr beweisen.

Aus dem Garten der Schule zieht ihr hinaus, in das weite Feld des Lebens, begleitet von den Wünschen eurer Eltern und Lehrer. Wohin es euch führen mag, ob durch dürren Heidesand oder durch wogende Saaten, ob durch liebliche Auen oder über kahles Steingeröll: aufrecht geht, mit frohem Sinn und treuer Zuversicht! Der Frühling kommt, und „dräut der Winter noch so sehr", der Frühling muß kommen, und da ist es überall schön. Da singt's und klingt's auf allen Wegen, da duftet's und blüht's auf jedem Pfad. — Und mit allem, was da blühen und klingen will, was da trösten und stärken will, beten wir:

„Sonne, o gib uns deine Kraft!"

Entlassungsfeier Ostern 1906.

Wandern.

I.

Lied: Die Himmel rühmen, von Gellert, komp. von L. v. Beethoven.

1. Morgenwanderung, von Emanuel Geibel. Kl. 5.
2. Die bösen Beinchen, von Paula Dehmel. Kl. 9.
3. Gänsegeschnatter, von Gustav Falke. Kl. 9.
4. Ausfahrt, von Gustav Falke. Kl. 9.

Reigen: Das Wandern ist des Müllers Lust, von Wilh. Müller, komp. von Schubert.

5. Vom Büblein, das überall hat mitgenommen sein wollen, von Rückert. Kl. 8.
6. Wenn die Maiglöckchen blühn, von Heinrich Seidel. Kl. 8.
7. Na'n buten, von Klaus Groth. Kl. 7.

Reigen: Komm, mein liebes Fränzchen, von Hoffmann v. Fallersleben, komp. von Alfred Kleinpaul.

II.

8. Home for the holidays, by Eliza Cook. Kl. 6.
9. Ma Normandie, par T. Bérat. Kl. 4.
10. Zwei Heimgekehrte, von Anastasius Grün. Kl. 6.
11. Des alten Wanderers Rat, von Robert Reinick. Kl. 4.

Lied: Wem Gott will rechte Gunst erweisen, von Eichendorff komp. von Th. Fröhlich.

12. My heart's in the Highland, by Robert Burns. Kl. 3.
13. A l'étoile du soir, par Alfred de Musset. Kl. 2.
14. Die Bank des Alten, von Conrad Ferdinand Meyer. Kl. 2.

Lieder: 1. Von meinen Bergen
2. Im schönsten Wiesengrunde } Volksweise.

15. Der Hirtenknabe, von Heinrich Heine. Kl. 3.
16. Der Strom, von Robert Reinick. Kl. 2.
17. Ausflug, von Otto Ernst. Kl. 1.

Ansprache von Dr. Loewenberg.

Lied: Wohlauf noch getrunken, von Wilh. Müller, komp. von Schumann.

Meine lieben Schülerinnen!

Nun ist die Stunde gekommen, an die ihr oft mit stiller Erwartung und leisem Bangen gedacht, die Stunde, die den Abschluß eures eigentlichen Schullebens bildet. Eure Mitschülerinnen und Freundinnen haben sie euch in Wort und Ton durch einen Wandergruß geweiht.

Wandern! Wißt ihr's noch? Ja, was ihr mir kürzlich aus euren Schulerinnerungen und von eurem ersten Schultage erzählt habt, hat mir's gesagt, ihr wißt es noch, als sei's erst eben gewesen, und sind doch schon lange Jahre her, da ihr mit sehnsüchtig großen Augen älteren Geschwistern und Freundinnen nachschautet, die zur Schule wanderten, während ihr im stillen dachtet: „Wenn doch wer käme und mich mitnähme!" Und eines Tages machte sich das Füßchen Tunichtgut und das Füßchen Übermut auf die Reise und liefen stracks zur Schule hin. Ja, es war ein Füßchen Übermut — es wußte nicht, welch gefährlichen Weg es ging. Solch große Wanderung wie diese macht man nicht so leicht noch einmal im Leben. Vom Elternhaus in die Schule, das heißt aus dem Paradies der Kindheit, wo alles von selber wächst und blüht, in den Garten der Jugend, wo gesät, gepflanzt und gejätet wird, das heißt von der Freiheit zum Zwang, vom Wollen zum Sollen.

Und nun kommt Tag um Tag, Stunde um Stunde, und jede bringt ihre Gabe, und jede heischt ihr Recht. Was haben sie gebracht? Was waren sie euch? Wer weiß es noch? Sie schmiegen sich aneinander, wie die Ähren im Kornfelde, ihr seht nicht die einzelnen, ihr seht

nur die ganze Saat, nur selten, daß einmal ein Windhauch der Erinnerung eine einzelne bewegt, höher auftauchen läßt. Aber dazwischen blühen die roten und blauen Blumen, die seht ihr, die pflückt die Erinnerung sich noch heut zum Kranze. Und das sind die schönen Tage, da wir in gemeinsamer Wanderung hinauszogen in Gärten und Felder, in Wiesen und Wälder.

Erst nah, und doch weit, so weit! Eine Fahrt mit der Eisenbahn, eine Wanderung durchs Dorf, durch einen Wald, einen richtigen Wald mit hohen Buchen und Eichen, hinein ins Quellental! — „Morgen machen wir einen Ausflug!" Was lag nicht alles in dem „Morgen" und in dem „Ausflug". Und war die Mutter erst noch bange, euch solch Wagnis zu gestatten, ihr wußtet so lange zu betteln und zu schmeicheln „nu lat mi doch!" bis sie zugab, daß ihr mit „na'n buten" ginget. Und dann hattet ihr nur eine Sorge, die sich immer und immer wieder erneute, Jahr um Jahr: Wenn das Wetter nur schön ist! Und gewiß hat das kleine Herzchen manchmal gedacht oder gebetet: „Lieber Gott, laß doch die Sonne scheinen, ich will auch immer artig sein." Und die Sonne schien, und eure Augen lachten, und eure Füße hüpften ebenso lustig wie die Wässerlein im Wald. Und wie die Quellen aus der Erde sprangen, so wurden neue Quellen der Freude und des Glückes in euch erschlossen. Und das Märchen ging mit euch in den Wald, es lugte zwischen den hohen Stämmen hervor, es flüsterte aus dem Gras, es sang aus den grünen Wipfeln — und da stand es leibhaftig vor euch und hatte in der grauen Mooshütte euch die Tellerlein mit roten Erdbeeren gedeckt. Wißt ihr's

noch? — Und wie die Elfen sprangt und tanztet auch ihr auf der Waldwiese umher: „Komm, mein liebes Fränzchen, mach mit mir ein Tänzchen.“ Wißt ihr's noch?

Und ihr wurdet größer, und wir wanderten weiter. Einmal kam ein Schreckgespenst: das Wandern muß aufhören, die meisten Schulen stellen es ein, — es droht das Haftpflichtgesetz. Aber wir kannten nur die Haft, die uns in die engen Straßen der Großstadt bannt, und wir fühlten nur das Gesetz, das uns zur Pflicht macht: Hinaus in die Ferne!

Und so zogen wir ins duftig grüne Alstertal, so streiften wir durch den dämmerdunkeln Sachsenwald, so kletterten wir auf die Hügel der Haake, so fuhren wir den schönen Elbstrom hinab bis an das leuchtende Meer bei Cuxhaven, und so wanderten wir durch die blühende Heide. Manchmal in fröhlichem Geplauder, in Lachen und Singen und jubelnder Lustigkeit und wildem Übermut, aber auch manchmal in stillem Sinnen, in wortloser, erschauernder Andacht, den Mund fest geschlossen, nur Herz und Auge offen. Und all die kleinen Kobolde, die sich in der Schule fein versteckt halten mußten, kamen da heraus, Listen und Lüste und Schliche und Streiche, und manch ein sittsames, scheues Mägdelein war auf einmal ein Max oder Moritz geworden. Aber auch die ganz guten Geister zeigten sich freier, die Fröhlichkeit, die Teilnahme, die Hilfsbereitschaft, die Geschicklichkeit, der Sinn für Gutes und Schönes, der Humor. War das Wetter uns günstig, so waren wir fröhlich und lustig, und war es ungünstig, so waren wir lustig und fröhlich. Und kehrten wir abends heim, da gab es wohl kaum einen Kopfhänger, der auf die Fragen der Eltern

mit Gähnen antwortete, nein, da klang überall auf die Frage: Was habt ihr gesehen? die Antwort des zweiten Wandrers:

„Ei, Bach und Wiesen und Feld und Hain,
Und blauen Himmel und Sonnenschein!"

Und wer es nicht sagte oder sang, dem leuchtete es doch aus den Augen: „Wem Gott will rechte Gunst erweisen, den schickt er in die weite Welt!"

Und nun rüstet ihr euch zu neuer Wanderschaft, meine lieben Schülerinnen, und Erinnerungen an Freundinnen und Gespielinnen und Eltern und Lehrer ziehen durch eure Seele. Wir sind ein gut Stück Weges zusammengegangen, die einen ein größeres, die andern ein kleines. Ihr habt euch zusammengefunden wie auf einer richtigen Wanderschaft, habt treu zusammengehalten, und ich sag's euch mit herzlicher Freude: Wir sind gern mit euch gewandert, ihr habt mir und allen Lehrern manche frohe Stunde gemacht. Wie lange noch? und ihr müßt ganz allein weiter ziehen, ihr wollt es auch, eure Seele schwillt wie der Strom . . .

Da soll euch nun der alte Wanderer noch einen Rat mit auf den Weg geben. Was denn? Ich möchte euch nicht zu sehr beschweren. Und was kann ich euch denn noch geben, was ich euch nicht schon gegeben habe? Mein Rat, mehr, mein Wunsch ist aber der: Ein fester Fuß, das heißt ein treues, sicheres Pflichtgefühl, ein Fuß, der weiß, wohin er treten muß. Ein offenes Auge, — ein Auge, das den gebahnten Weg auch einmal verlassen und sich seinen eigenen Pfad suchen kann, ein offenes Auge für die herr-

liche Welt, für alles, was schön ist. Und ein fröhliches Herz, ein Herz, empfänglich für alles Gute und Große, das die Menschen um sich, den Menschen in sich immer mehr verstehen und lieben lernt, ein fröhliches Herz, das nie verzagt und nie versagt, „denn was ein rechtes Herze ist, das ist nicht umzubringen".

Und wandert ihr mit diesen dreien, dem festen Fuße, dem offenen Auge, dem fröhlichen Herzen, dann mögt ihr nach Jahren und Jahren euch fragen:

„Tränendes Auge, was hast du gesehen,
Zitternde Seele, was ist dir geschehen?"

Und antworten möget ihr:

„Du flogst mit einem seligen Klang
Die weite Sommerwelt entlang."

Rudolf Penzig

Ernste Antworten auf Kinderfragen

K 3. Lw